



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

CRISTINA MANDAU OCUNI CÁ

**FORMAÇÃO FEMININA NO INTERNATO DE BOR (1933-2011) NA GUINÉ-
BISSAU: REFLEXOS NA EDUCAÇÃO DA SOCIEDADE GUINEENSE
CONTEMPORÂNEA**

**FORTALEZA
2015**

CRISTINA MANDAU OCUNI CÁ

**FORMAÇÃO FEMININA NO INTERNATO DE BOR (1933-2011) NA GUINÉ-
BISSAU: REFLEXOS NA EDUCAÇÃO DA SOCIEDADE GUINEENSE
CONTEMPORÂNEA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação. Área de concentração: História da Educação Comparada (LHEC).

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Juraci Maia Cavalcante.

**FORTALEZA
2015**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

-
- C11f Cá, Cristina Mandau Ocuni.
Formação feminina no internato de Bor (1933-2011) na Guiné-Bissau: reflexos na educação da sociedade guineense contemporânea. / Cristina Mandau Ocuni Cá. – 2015.
257 f. : il. color., enc. ; 30 cm.
- Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Faculdade de Educação, Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2015.
Área de concentração: História da Educação comparada.
Orientação: Profa. Dra. Maria Juraci Maia Cavalcante.
- Inclui Anexo.
1. Educação feminina – África. 2. Mulheres – Condições sociais – África. 3. Educação feminina – História – Guiné-Bissau. I. Título. II. Cavalcante, Maria Juraci Maia, orientadora. III. Universidade Federal do Ceará. IV. Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira.

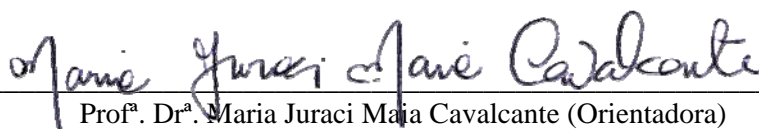
CRISTINA MANDAU OCUNI CÁ

**FORMAÇÃO FEMININA NO INTERNATO DE BOR (1933-2011) NA GUINÉ-
BISSAU: REFLEXOS NA EDUCAÇÃO DA SOCIEDADE GUINEENSE
CONTEMPORÂNEA**

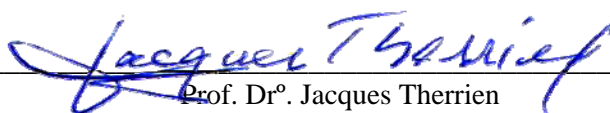
Aprovada em: 06/07/2015

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará,
como requisito parcial à obtenção do título de Doutor
em Educação. Área de concentração: História da
Educação Comparada (LHEC).
Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Juraci Maia Cavalcante

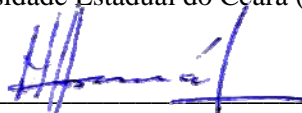
BANCA EXAMINADORA



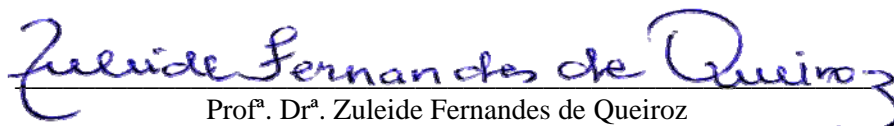
Prof^ª. Dr^ª. Maria Juraci Maia Cavalcante (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)



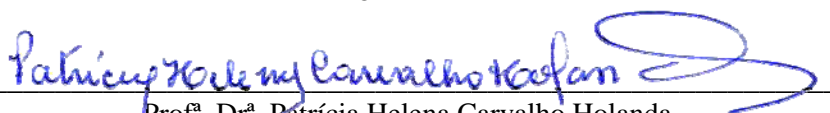
Prof. Dr^º. Jacques Therrien
Universidade Estadual do Ceará (UECE)



Prof. Dr^º. Luís Tomás Domingos
Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)



Prof^ª. Dr^ª. Zuleide Fernandes de Queiroz
Universidade Regional do Cariri (URCA)



Prof^ª. Dr^ª. Patrícia Helena Carvalho Holanda
Universidade Federal do Ceará (UFC)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à memória do meu pai, Mandau Tchuda, e do meu tio, Korrô Iamdi, que, além de abrirem mão das suas tradições, cumpriram com rigor as suas palavras. Hoje, somos muitas, na família, que seguimos este caminho da Educação Formal. Graças às suas políticas e maneiras de enxergarem o mundo. Muito obrigada! Orgulho-me de ser sua filha e sobrinha.

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento desta tese foi possível, devido à colaboração de muitas pessoas. Assim, agradeço, em primeiro lugar, a Deus Pai todo poderoso pela saúde e inspiração. Em segundo, à minha família, em especial, ao meu marido Lourenço Ocuni Cá, pelo incentivo, apoio e paciência, nos momentos mais delicados da nossa vida e, por tudo que aprendi ao seu lado, como meu parceiro, nessa trajetória de estudos. Aos meus filhos, Hioly e Dilner, por terem acompanhado tudo de perto, e porque, em alguns momentos, podem não ter recebido toda atenção que esperavam da mãe.

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Juraci Maia Cavalcante, agradeço-lhe por ter acreditado no meu projeto, na minha capacidade e dedicação. A sua orientação, tanto individual, quanto grupal me estimulou muito a aprender, a pesquisar e, ao mesmo tempo, a produzir um conjunto de artigos com vistas à sistematização processual de resultados. Ao longo desses anos, percebi o quanto cresci academicamente, graças ao seu ensinamento e à confiança em mim depositada. Ao seu lado, pude descobrir que, embora eu pensasse que sabia muito, ao iniciar o meu estudo de doutorado, descobri que eu apenas estava no começo dessa caminhada. Ela me deu o prazer de resgatar parte da história do lugar de onde eu vim, bem como a oportunidade de olhá-la de outra forma, ao reconhecer o significado da sua rica diversidade cultural, da sua história, em períodos diferentes. Por estas razões, agradeço-lhe muito por sua paciência, pelo incentivo e por estar de alguma forma sempre por perto, acompanhando passo a passo o desenvolvimento desta tese. Gostaria de dizer que foi um orgulho tê-la como minha orientadora e minha professora, podendo vê-la, inclusive, como minha amiga.

À minha orientadora do curso de Mestrado, Profa. Dra. Neusa Maria Mendes de Gusmão, que me deu a base de tudo isso que eu venho colhendo hoje. Que ela receba a minha gratidão, por me fazer acreditar que, mesmo com poucas obras voltadas a uma determinada temática de estudo, é possível persistir e responder ao desafio de encontrar outros recursos, que possam sustentar o desenvolvimento da pesquisa.

Ao meu primeiro orientador, Prof. Dr. Luís Enrique Aguilar, no meu curso de graduação, endereço o meu agradecimento pelas orientações dadas nos trabalhos de iniciação científica e de conclusão de curso (TCC). A Professora Dr^a. Olga Rodrigues Morais von Simson, como amiga e professora nos tempos da graduação e do curso de Mestrado.

Aos professores (as) e colaboradores da linha de pesquisa História da Educação Comparada, da qual faço parte como investigadora, Profa. Dra. Patrícia Helena Carvalho Holanda, Prof. Dr. Almir Leal de Oliveira, Prof. Dr. Gisafran Nazareno Mota Juca; Profa. Dra. Francisca Geny Lustosa e Profa. Dra. Zuleide Fernandes de Queiroz, dirijo os meus sinceros agradecimentos pelas sugestões e contribuições recebidas.

De igual modo, registro aqui meus agradecimentos aos demais professores da Faculdade de Educação e do Departamento de História da UFC, por fazerem parte da minha formação. Aos funcionários, que sempre me receberam e encaminharam as minhas demandas acadêmicas, deixo o meu reconhecimento sincero.

Meus agradecimentos também para o Professor Dr. Jacques Therrien; ao Professor Dr. Luís Tomás Domingos; a Professora Dr^a. Zuleide Fernandes de Queiroz e a Professora Dr^a Patrícia Helena Carvalho Holanda pelas contribuições fundamentais na banca da segunda qualificação. O que me insentivou ainda mais a aprofundar está tese.

Às colegas da linha de pesquisa História da Educação Comparada, (LHEC), expresso a minha amizade e gratidão, pelo convívio e partilha de preocupações de estudo: Tânia Maria Rodrigues Lopes, Ana Cláudia Uchoa Araujo, Francisco Robson Alves de Oliveira, Cícero Ednaldo dos Santos, José Wagner de Almeida, Roberto Barros Dias, Ana Lícia de Melo Silva, Luciana de Moura, Simone Vieira de Mesquita, Fabiane Elpídio de Sá, Avelino Cerqueira Batista Neto, Beatriz Castelo Branco da Silva, Carmem Lúcia Tomás Bezerra, Cristina Couto, Débora Boeckel, Dulcelina Cavalcante, Erivânia Abreu de Lima, Evaldo Cavalcante Monteiro, Ivaneide Severo Goiana, José Alves de Sousa Filho, Orlando de Souza Lira Filho, Roberto Leite, Vanessa Pinto, Walney Sousa, Quitéria Ferreira, Pamela Costa Landim Saboya, Liana Liberato Lopes Carlos e Maria Norma Colares de Serra. Estou certa que a nossa interação acadêmica fraterna, ao longo desses anos, me inspiraram e muito contribuíram para refletir sobre vários aspectos desafiadores do meu projeto. À Prof.^a Carmen Silva Lima, que acompanhou todos esses anos o meu trabalho, sou também muito grata.

Agradeço, em especial, aos meus entrevistados, por acreditarem neste trabalho: Irmã Leonídia, Vitória Domingos Silvério, Helena Fernandes, Augusto Formoso Mendes, Claudio Mbonda, David da Silva Té, Inácia Soares da Gama, Dam Incoia, Rui Manuel Sanha, Higino Duarte, Bubacar Paralta, Domingos Mancabú, Olga Sanha, Maria Augusta dos Reis, António Pereira Fernandes, Augusta Pereira, Maria Isabel Sambú, M'alfa Malú, Morto Bedand,

Nlogpaz Lingana, Pucreia Bissaté, Missa Binhama, Joana Mborom, Mbega Nhasse, Cahn Fogna, Indami Malú, Missa Fanda, Missa Tchuda, N'naland Sanha, N'nal Kmanguê. Aos meus afilhados e afilhadas e aos que estão aqui no Brasil, Júlio Nandenha, Ana Rosa Co, Mirela Gouveia e Hondina Cabral, pelo apoio que me foi oferecido, durante a pesquisa.

Aos meus amigos e às minhas amigas. Aos meus conterrâneos, que estão hoje em diferentes partes do Brasil e aos que deixei em minha terra natal.

Meus agradecimentos ao Bispo da Guiné-Bissau, Dom Kabnaté, ao Vice Bispo Dom José Lampra Cá, ao atual Vigário, Geal Pe. Domingos Cá, e ao Pe. Bernardo Cunha, responsável pela Casa de Arquivo da Diocese de Guiné-Bissau/Bissau, por me autorizarem a analisar os documentos, e assim permitir que eu obtivesse informações preciosas para a minha tese. Ainda agradeço ao Pe. José Marques Henrique, por ter me ajudado no momento preciso, ao Fr. Paulo Duarte, ao Pe. Bernardo, ao Fr. Mário Jorge Rego Barbosa, ao ex-Vigário Geral da Guiné-Bissau, Pe. João Vicente, ao Pe. Henrique Pinto Rema, ao Senhor Elísio Ferreira, à Dona Luísa de Sá e à dona Epifânia António Correia Fonseca(tia Caiô), por me indicarem os nomes e contatos das ex-alunas de internato do Asilo de Infância Desvalida de Bor.

À minha mãe, Sadjá Quadé, ao meu irmão, Domingos Martinho Mandau, por ser o primeiro quadro da família Mandau a dar exemplo do sentido maior dos estudos e pela contribuição na pesquisa. Às minhas irmãs, Maria Isabel Mandau, Mônica Mandau (Amona) e ao meu cunhado Valentim Gouveia, por tudo que me ensinaram na vida; às minhas primas e meus primos, José Pereira Quibna e Domingos Quibna; aos meus tios (as), aos meus sobrinhos (as), Florentino Gouveia, Narciso Gouveia, Fabiano Gouveia, Nicásio Gouveia, Mirela Gouveia, Helmer Denis Ciqueira e tantos outros, meus afetuosos agradecimentos, por me fornecerem relatos valiosos, que também contribuíram para a organização deste trabalho.

À senhora, Francisca Medina Dabó, deixo registro de reconhecimento, por me ajudar a ter acesso ao arquivo do Ministério da Educação da Guiné-Bissau, em relação aos documentos do Internato de Bor Frantz Fanon.

Por fim, agradeço muito à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – (CAPES), do Ministério da Educação do Brasil, por me conceder a bolsa de estudo, sem a qual, eu não teria condições de realizar as minhas viagens a Guiné-Bissau, em busca de informações valiosas, ao lado de outros procedimentos de pesquisa, que compuseram esta tese.

RESUMO

CÁ, Cristina Mandau Oconi. **Formação Feminina no Internato de Bor (1933 - 2011) na Guiné-Bissau: Reflexos na Educação da Sociedade Guineense Contemporânea.** Tese (Doutorado em Educação Brasileira) Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará (UFC) Fortaleza, 2015.

Esta pesquisa trata da formação feminina oferecida no Internato de Bor, na Guiné-Bissau, no período de 1933 a 2011, e dos seus reflexos na sociedade guineense contemporânea. Tem apoio no debate teórico estabelecido no campo da história da educação e da educação comparada, através dos estudos de António Nóvoa e Maria Juraci Maia Cavalcante, que entendem instituições escolares, como movidas por processos sociais maiores que colocam em circulação ideias e modelos de educação, especialmente, em situações que envolvem relações coloniais entre diferentes nações e tradições culturais. Utiliza fontes documentais, historiográficas, iconográficas e orais para reconstituir a trajetória do Internato de Bor, entre o período da colonização portuguesa e a independência da Guiné-Bissau. Apresenta como resultados, os seguintes aspectos a destacar: 1) a instituição escolar estudada integrou uma missão católica dirigida pela ordem franciscana na Guiné portuguesa, com a finalidade de promover a assimilação do indígena; 2) a estrutura administrativa, processo de seleção dos internos, a rotina diário do Internato, o modelo de formação oferecido à infância desvalida, o motivo da sua criação e a origem social das crianças e adolescentes recebidas; 3) a mudança de nome e organização do Internato, configurado numa cronologia que comporta mudanças políticas havidas, entre o período colonial, a guerra da independência e a construção da nova sociedade guineense; 4) as diferenças culturais existentes, entre o projeto missionário do período colonial e os moradores das zonas rurais, por meio de relatos sobre processo educacionais e memórias de mulheres em relação ao casamento poligâmico; 5) conflitos advindos de códigos culturais distintos implantados pela colonização portuguesa em confronto na Guiné-Bissau contemporânea, em relação ao casamento e o uso da língua portuguesa. Esse conjunto articulado de achados permite lançar luzes para se entender os dilemas hoje existentes, no campo social, político e educacional mais amplo da sociedade guineense.

Palavras-Chave: Internato de Bor; Formação Feminina; Colonização, Independência e Educação na **Guiné-Bissau.**

ABSTRACT

CA, Cristina Mandau Ocuni. **Women's Training Internship in Bor (1933-2011) at Guinea-Bissau: Reflections on Education Guinean Contemporary Society.** Thesis (Doctorate in Brazilian Education) Faculty of Education, Federal University of Ceará (UFC) Fortaleza, 2015.

This research deals with the female training offered in Internship Bor in Guinea-Bissau in the period 1933-2011, and its effects on contemporânea Guinean society. Has support in the theoretical debate established in the field of the history of education and comparative education, the studies of Antonio Nóvoa and Maria Juraci Maia Cavalcante, who understand educational institutions as part of larger societies process that puts outstanding ideas and models of education, especially, in situations involving colonial relations between different nations and cultural traditions. Uses documentary, historiographical, iconographic and oral sources to reconstruct the trajectory of the Internship Bor, between the period of Portuguese colonization and independence of Guinea-Bissau. Reveals that: 1) the educational institution studied entegrou a Catholic mission run by the Franciscan order in Portuguese Guinea in order to promote the indigenous assinalização; 2) the administrative structure, internal selection process, the daily routine of the internship, the training model offered to needy children, the reason for its creation and the social background of children and adolescents recebidas; 3) the change of name and internship organization set a timeline that holds havidas change policies between the colonial period, the war of Independencia and construction of the new Guinean society; 4) cultural differences between the missionary project of the colonial period and moradores of rural areas, through accounts of educational process and memories of women in relation to polygamous marriage; 5) conflicts arising from different cultural codes implemented by the Portuguese colonization in confrontation in contemporary Guinea-Bissau, in relation to marriage and the use of the Portuguese language, which allow us to understand the existing dilemmas in the social field and wider educational.

Keywords: Guinea-Bissau; Boarding Bor; Women's training; colonial period and after independence.

LISTA DE SIGLAS

ANP	Assembleia Nacional Popular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CENFA	Centro de Formação Administrativa
CTH	Centro Hidráulico
CIPES	Ciclo Preparatório de Ensino Secundário
CEDEAO	Comunidade Económica dos Estados da África
CONCP	Conferência das Organizações Nacionalistas das Colónias Portuguesas
CNPq	Conselho Nacional de Pesquisa
EGUM	Estudos Gerais Universitários de Moçambique
FARP	Forças Armadas Revolucionárias do Povo
FRELIMO	Frente de Libertação de Moçambique
IES	Instituições de Ensino Superior
IFCH	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas
JAAC	Juventude Africana Amílcar Cabral
MRE	Ministério das Relações Exteriores
MEC	Ministério de Educação e Cultura
MPLA	Movimento Popular de Libertação de Angola
MLSTP	Movimento de Libertação de São Tomé Príncipe
OUA	Organização da Unidade Africana
ONU	Organização das Nações Unidas
FAO	Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura
UNICEF	Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura
PALOP	Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
PAIGC	Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo Verde
PRS	Partido de Renovação Social
PIDE	Polícia Internacional Defesa de Estado
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PEC-G	Programa de Estudantes Convênio de Graduação
PEC-PG	Programa de Estudantes Convênio de Pós-Graduação
UFC	Universidade Federal do Ceará
FACED	Faculdade de Educação
UEMOA	União Econômica e Monetária do Oeste Africano
UAC	Universidade Amílcar Cabral
UCB	Universidade de Colinas de Boé
ULM	Universidade de Lourenço Marques
UEM	Universidade Eduardo Mondlane
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
ULG	Universidade Lusófona da Guiné

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa da República da Guiné-Bissau – Período Colonial	46
Figura 2: Mapa da África	223
Figura 3: República da Guiné-Bissau. Bandeira Nacional e Brasão de Armas.	223
Figura 4: Mapa II – Guiné-Bissau. Divisões Regionais.....	224

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Quantidade de Escolas em Guiné-Bissau	46
Tabela 2: Quantidade de Internatos em Guiné-Bissau.....	48
Tabela 3: Região / Estados	224

LISTA DE FOTOS

Foto 1:	Foto tirada em frente ao Asilo da Infância Desvalida de Bor, em 1939.	76
Foto 2:	Foto tirada pela pesquisadora na primeira visita ao Internato de Bor, no dia 14/01/2012. Quadra - 1.	82
Foto 3:	Foto tirada pela pesquisadora na primeira visita ao Internato de Bor, no dia 14/01/2012. Quadra - 2.	82
Foto 4:	Foto da visita do Chefe de Estado português ao Asilo da Infância Desvalida de Bor, em 1955.)	84
Foto 5:	Foto tirada pela pesquisadora na primeira visita ao Internato de Bor, no dia 14/01/2012. Avenida dos Mangueiros, entrada para o Estabelecimento de Bor. ...	85
Foto 6:	Escola numa zona libertada. Período da luta de libertação (Freire, 2011, p. 37)..	118
Foto 7:	Escola numa zona libertada. Período de luta de libertação (Idem, p. 140).	119
Foto 8:	Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, em visita à Aldeia Adolfo Ramos. Criança aprendendo a lavar a sua tigela.	172
Foto 9:	Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Meninas lavando as louças.	173
Foto 10:	Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Mulher tirando água do poço para as crianças.....	175
Foto 11:	Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Ida das meninas a cata de frutos do mar.	176
Foto 12:	Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Descasque de arroz.	177
Foto 13:	Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Descasque de arroz.	177
Foto 14:	Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Cozinha de uma família. A menina aprendendo a cozinhar com a mestra.....	178
Foto 15:	Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Crianças assistindo a retirada das boiadas de morança para o pasto.	181
Foto 16:	Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Retirada das boiadas do coral, pelo pastor para o pasto.	182
Foto 17:	Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Saída dos animais da morança para o pasto.	182
Foto 18:	Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Ida ao local de concentração de todos os animais das diferentes moranças. Desse lugar, os animais serão juntados com os dos vizinhos e levados para ao pasto coletivo.	183
Foto 19:	Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Crianças brincando na parte da frente das casas.....	184

Foto 20:	Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Crianças brincando na parte da frente das casas.	184
Foto 21:	Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Criança estimulada pelo tio-avô para dar caroços de chabeu ou dendê para os porcos.....	185
Foto 22:	Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Criança assistindo aos porcos comendo caroços.....	185
Fotos 23 e 24:	Representa o Tchegli e Mbumbor (Bombolons). Fotos retirada vista de lado e de cima.....	188
Fotos 25 e 26:	Representam fotos de Tambores (Dondó), retiradas por vista de lado e de cima, respectivamente.....	188
Foto 27:	Entrevista com o músico Bedand.	189
Foto 28:	Foto de um ângulo de uma morança.....	190

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	A PRESENÇA DA MISSÃO CATÓLICA NA GUINÉ PORTUGUESA: O TRILHO DO PROCESSO DE ASSIMILAÇÃO DE INDÍGENA	27
2.1	O Contexto histórico do cristianismo na Guiné Portuguesa - Congregação Franciscana e educação de indígena no Internato de Bor.....	28
2.2	A Importância da Implantação da Missão Central dos Franciscanos num Ambiente totalmente Indígena.....	36
2.3	A Participação dos Missionários Franciscanos na Formação dos Nativos na Guiné Portuguesa.....	43
3	PERÍODO COLONIAL DE 1933–1974: A CONSTITUIÇÃO DO ASILO DE INFÂNCIA DESVALIDA DE BOR E SUA IMPORTÂNCIA PARA A SOCIEDADE GUINEENSE	53
3.1	A Criação da Instituição Feminina na Guiné Portuguesa	55
3.2	A Origem da Congregação das Irmãs Responsáveis pela Direção do Internato de Bor e a Sua Contribuição para a Realidade Guineense	60
3.3	A Estrutura Administrativa do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor (Internato de Bor): Direção, Profissionais e Origem do Financiamento para Manter o Estabelecimento de Bor	69
3.4	Processo de Seleção das Internas no Internato de Bor (Adolescentes).....	73
3.5	A Rotina Diária do Internato Asilo de Infância Desvalida de Bor (Tempo, Rotina e Normas)	77
3.6	Modelo de Formação Oferecido aos Internos no Internato Asilo de Infância Desvalida de Bor.....	88
3.7	Motivo da Criação da Creche no Internato de Bor: Origem dos Bebês e das Crianças da Creche	96
3.7.1	<i>Djambacos/Vidente: cerimônia de comprovação</i>	101
3.8	Processo de Seleção dos Bebês à Creche.....	109
4	INTERNATO DE BOR (FRANTZ FANON) VÉSPERAS DA INDEPENDÊNCIA E GOVERNO DE PARTIDO ÚNICO	113
4.1	A Luta de Libertação da Independência da Guiné e Cabo Verde (1963 a 1973)	113
4.2	A Origem do Internato de Bor (Frantz Fanon) e Sua Importância para a Sociedade Guineense.....	124
4.3	Internato de Bor Frantz Fanon no Governo de Partido único (PAIGC) de 1975 a 1995	128
4.4	A Estrutura Administrativa do Internato de Bor (Frantz Fanon): Direção, Profissionais e a Origem do Financiamento para Manter o Novo Estabelecimento de Bor	139
4.5	Processo de Seleção dos Alunos Internos do Internato de Bor (Frantz Fanon).....	147

4.6 A Rotina Diária do Internato de Bor (Frantz Fanon) e suas Normas.....	156
4.7 Castigo e Assistência dado aos alunos de Internato de Bor Frantz Fanon.....	159
4.8 Breve Abordagem sobre a Recuperação do Edifício de Bor e de Antula pela Missão Católica da Guiné-Bissau	165
5 OS MORADORES DAS ZONAS RURAIS DA GUINÉ-BISSAU E AS SUAS CULTURAS DE ORIGEM	169
5.1 Educação das meninas e meninos nas aldeias guineenses: segundo as lembranças das mulheres da etnia balanta.....	170
5.2 Educação dos meninos nas aldeias guineenses	180
5.3 Transmissão e aquisição de conhecimento para jovens na sociedade ágrafa: os balantas da Guiné-Bissau	187
5.4 Processo de aprendizado para os músicos de Bombolom.....	194
5.5 As lembranças das mulheres de aldeias sobre o casamento poligâmico: desafios e conquistas.....	201
5.6 Mulheres “amadas e rejeitadas” no casamento poligâmico: seus desabafos	204
6 A INFLUÊNCIA DA CULTURA AFRICANA E OCIDENTAL NA FORMAÇÃO DOS GUINEENSES NO INTERNATO DE BOR E SEUS REFLEXOS NA SOCIEDADE GUINEENSE CONTEMPORÂNEA	208
6.1 A prática do casamento forçado na Guiné-Bissau: é crime ou é questão cultural?	209
6.2 O reencontro dos ex-alunos do Internato de Bor Frantz Fanon: Formados e Vítimas do casamento forçado.....	218
6.3 A percepção sobre a dificuldade dos jovens guineense na prática da língua portuguesa	222
6.4 A representação social de ingressas do Internato de Bor no aparelho de Estado da Guiné-Bissau	233
6.5 As opiniões dos ex-alunos e professores de Internato de Bor sobre a educação atual na sociedade guineense	242
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	255
BIBLIOGRAFIA	259
OUTRAS FONTES	264
ANEXOS	265

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo começou pela investigação de uma instituição escolar que marcou a história da Guiné-Bissau, de onde a autora é originária. Parecia-lhe tratar-se apenas de uma escola¹. Assim se iniciou a pesquisa, ouvindo-se vozes e testemunhos de pessoas que estiveram na instituição, como professoras e/ou alunas. Por ter sido criada como instituição católica, chegou a ser localizada sua documentação, bem como o contato de clérigos e intelectuais católicos que foram, aos poucos, revelando muitas facetas interessantes daquele Internato².

A cada pista que se encontrava mais coisas novas surgiam sobre o Internato de Bor. A investigação realizada envolveu viagens da pesquisadora de volta a Guiné-Bissau, com uma atitude mais atenta e observadora em relação a uma instituição que lhe parecia comum, por estar há tempos incorporada ao cotidiano daquela cidade. A atitude investigativa adotada ajudou a ter algum distanciamento, para melhor observar a instituição escolhida como centro da pesquisa.

Aos poucos, foi sendo encontrada uma teia de fatos e relatos os quais fizeram entender que, antes de ser um internato, aquela instituição havia sido precedida por uma Missão da Ordem Franciscana, como braço direito do colonialismo português. Antes de ser internato, recebera a designação de Asilo e foi mudando de nome e de função, à medida que a realidade política guineense também mudava.

Chegar a essas descobertas, não se pode dizer ter sido uma tarefa fácil. Os depoimentos pareciam bem ricos, mas incompletos; os documentos que eram encontrados traziam à investigação a mesma sensação de que muitas peças ainda faltavam naquele quebra-cabeça. Era intrigante que tivesse havido ali uma instituição de educação feminina, sabendo-se que o patriarcalismo dominante – tanto na cultura do colonizador, quanto nas tradições culturais dos habitantes do território guineense – não favorecia uma preocupação com a escolarização de meninas e moças.

A historiografia mais recente e os estudos a que se vinha dedicando a autora deste trabalho, desde o curso de Mestrado realizado no Brasil, foram trazendo perguntas e inquietações novas, como parte da primeira geração do período pós-colonial, crescendo em

¹Internato de Bor que, no entanto, se revelou portadora de uma história secular que tem sobrevivido a muitas mudanças pelas quais tem passado o seu país (Guiné-Bissau), sobretudo, entre os séculos XIX e XX, por força da dominação europeia e da luta por sua libertação.

² Situado na secção/distrito de Bor, a seis quilômetros da capital da república guineense.

ambiente de muita politização na Guiné-Bissau. Destarte, a pesquisadora se interessou pelo passado da educação do seu país, por sua complexidade na atualidade, diante de uma sociedade que foi colonial, tornou-se independente e precisa hoje encontrar caminhos bons para um futuro melhor, apesar de dilemas, conflitos e desigualdades de ordem econômica, política e cultural.

O texto aqui apresentado é resultado de uma busca de quatro anos sobre a história do Internato de Bor. Embora tenha sido tortuosa e difícil, essa busca visava entender a história educacional e política da Guiné-Bissau. No meio do percurso, por sorte encontrou-se uma obra sobre as missões católicas franciscanas, que forneceu uma visão mais ampla da instituição educacional estudada. Considerando os poucos estudos históricos existentes sobre essa dimensão da realidade colonial da Guiné-Bissau, foi preciso encontrar apoio nesse estudo, para reconstruir o percurso de uma rede de escolas católicas, dentre as quais estava o Internato de Bor. Por essa razão, para mostrar a importância da ação católica franciscana na oferta de escolas de alfabetização e catequese para o universo feminino, foi citado muitas vezes, em especial, um mesmo autor, tanto por sua vigorosidade investigativa, quanto pela falta de outras iniciativas similares para confronto.

Este estudo foi desenvolvido na Linha de Pesquisa História da Educação Comparada, do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará, cuja orientação metodológica levou a pesquisadora a relacionar processos educacionais e culturais, no tempo e no espaço, sabendo que a expansão europeia na modernidade sobre a África, Ásia e América criou uma teia de significado econômico e cultural em escala global, aonde emergiram países dominantes e subordinados; estabeleceu uma dinâmica, em que o princípio civilizatório dos europeus prevaleceu como valor e ideal de sociedade a ser atingido; no plano educacional, essa relação colonial determinou modelos de educação mais valorizados, que deveriam ser copiados e/ou reproduzidos nas áreas coloniais, em que suas tradições acabaram por ser suplantadas, por vezes destruídas, para acolher um modelo civilizacional padronizado e imposto pela nação colonizadora.

Por tudo isto, a abordagem aqui adotada tem na história educacional comparada um dos seus apoios, tomando como referência, entre tantos outros autores, a contribuição de Nóvoa, Schriewer e Cavalcante.

A pesquisa sobre o Internato de Bor se enquadra nesse campo de estudos, o que torna importante baseá-la nos autores que discutem esse assunto, com vistas à explicitar aqui o significado conceitual e instrumental da comparação. Assim inicia-se a discussão com a

contribuição de Nóvoa (2000), um dos estudiosos das potencialidades abertas hoje ao comparatismo na área de educação.

Após várias décadas de ostracismo, o comparatismo tem vindo a regressar ao campo educativo. Historiadores, sociólogos, pedagogos e, até filósofos do exercício de ‘tornar iguais as coisas desiguais e de desiguais as coisas iguais’ (Bourdieu & Passeron, 1967, p. 25), dedicam-se ao jogo da comparação, participando em observatórios e grupos internacionais de pesquisa e integrando nos seus trabalhos elementos típicos de um raciocínio comparado. Do mesmo modo, uma série de instâncias supranacionais reconhecem a importância de criar instrumentos que facilitem uma compreensão dos fenómenos educativos e das suas consequências (emprego, qualificações, profissionais, mercado de trabalho, etc.) que vá além das fronteiras nacionais (NÓVOA, 2000, p. 126).

Na sequência da afirmação supracitada, destacou o autor ainda, que, talvez, não seja este o lugar para refletir os perigos da nova ‘popularidade’ da educação comparada. Lembrando-se que, no passado, a presença do *outro* se justificava pela sua exemplaridade (a imitar ou a recusar); ao contrário do que vem sendo notado nos dias de hoje.

Na compreensão de Nóvoa (Op. Cit.), pelo que se entende, atualmente, o *outro não se limita só a “emitir, ou a recusar”*, e sim passa a definir-se pela capacidade de organizar uma quantidade significativa de informações, que integram num mesmo quadro o *eu e outro*. Apesar desta conquista, lembra o autor que este processo de inclusão também pode ser visto como um processo de discriminação ao mesmo tempo, “tendo em conta a panóplia de níveis e hierarquias que separam os diferentes mundos que existem.” (Idem, p. 127).

Quanto aos procedimentos de comparação, ao comentar o parecer de Schriewer (1992) - um dos formuladores de uma vertente revigorada da perspectiva histórico-comparada - Cavalcante (2008) nos revela o seguinte: “em relação às práticas ou aos métodos de comparação, ele enfatiza que o pensamento histórico tem um papel central, por compreender que, no quadro de uma comparação complexa, necessitam ser mediatizados pela teoria” (P. 259).

No interior dessa discussão sobre o sentido da educação comparada na investigação sociológica e histórica, Diogo Ramada Curto esclarece, que:

O recurso à comparação em história e em ciências sociais encontra-se de tal maneira generalizado nos nossos dias que dispensa os apelos inflamados à sua utilização ou a apresentação de qualquer manifesto. Estou convencido de que o desinteresse pela comparação demonstrado na prática de muitos historiadores é sobretudo uma consequência das condições precárias que se instalaram nos próprios círculos que modelam as suas rotinas de trabalho. Nas universidades e nos centros de pesquisa, nos currículos ou nos programas de investigação, as resistências que existem ao uso da

comparação explicam-se, pois, pelas condições de trabalho e pelo quadro limitado em que se processa a formação de novos historiadores [...] (BETHENCOURT, 1998, p. 95-96, Apud CAVALCANTE, 2008, p. 265).

Portanto, parece não haver dúvida sobre certo desinteresse pela comparação, demonstrado na prática de muitos historiadores e a emergência de uma nova fase em que a mesma tem recebido atenção renovada. Nesse sentido, Cavalcante prossegue o seu balanço teórico, argumentando que, além disso, a “comparação está inscrita nas práticas sociais e políticas, no jogo das ideologias, na circulação de ideias, na constituição de mercados, nas disputas territoriais e religiosas, nas conquistas tecnológicas.” (Idem, p. 266).

Neste contexto, a autora pressupõe que a comparação diz respeito exatamente ao inevitável confronto entre passado, presente e futuro. Segundo ela, a própria eleição de um tema, período e lugar de investigação já operaria uma escolha; de igual modo, realiza uma operação de sentido e atribuição de valor a um dado recorte do fluxo da dinâmica social em sua complexidade, em detrimento de muitos outros, a que obrigatoriamente aquele se opõe. Nesse caso, enfatiza Cavalcante, que “antes de ser um método de investigação, a comparação consiste em ser um componente indissociável da cognição e do conhecimento, seja isto racionalmente concebido ou acto espontâneo da experiência social, cultural e científica” (Idem).

No campo da educação, por meio da abordagem histórico-comparada, entende-se, com o auxílio dos autores consultados, que tem havido uma circulação de padrões culturais e escolares, em especial, desde o século XIX, onde a instituição escolar foi universalizada e tem sido entendida como modelo educacional válido, a ser incorporado pelos povos colonizados; essa incorporação tem como consequência o desprezo por códigos culturais diversos, produzindo a sua desvalorização crescente, como indicador de atraso a ser superado.

Alguns acertos e aprimoramentos serão necessários ainda para que o estudo ora apresentado possa adquirir o formato desejado. Nesse sentido, contou-se com sugestões e críticas capazes de aprimorá-lo, ressaltando o seu escopo multidisciplinar, que envolve o campo histórico, sociológico, antropológico e educacional; além de adotar uma perspectiva comparada. Afinal, tem-se em mira entender semelhanças e diferenças entre os processos de formação social da Guiné-Bissau, estando no Brasil e confrontando distintos processos de colonização, mas que têm muita coisa em comum a ser considerada.

A periodização desta pesquisa delimita-se ao intervalo de tempo que vai de 1933 a 2011. Assim, far-se-á análise da constituição histórica da Instituição, Asilo da Infância Desvalida de Bor, desde o período colonial, que ocorre dentro de um processo mais amplo,

conhecido por *Partilha da África*. Este foi um resultado, segundo Wessling (2008), da convenção de um bloco europeu, que ocorreu na segunda metade do século XIX, para ocupar e dividir o Continente Africano, em busca de matéria-prima e de mão de obra colonizada para o progresso comercial e industrial dos países da Europa.

Por meio desse processo, Portugal recebeu algumas áreas para colonização, escolhendo aquelas onde havia começado a fazer o comércio de escravos, entre os séculos XV e XIX. Isso explica o colonialismo português em algumas regiões da África, e, em particular, na região conhecida hoje como Guiné-Bissau, ainda existindo no século XX. Sabe-se que, por meio desse processo colonial, o Internato aqui enfocado teve justificada sua criação em 1935.

Quem dirigia a Instituição de Bor eram diretores e professores nomeados pelo regime colonial; os alunos que eram acolhidos e educados nesse estabelecimento - de acordo com fontes consultadas pela presente investigação - vinham de um processo seletivo, segundo alguns critérios de acesso ao Internato, que tinha suas condições de funcionamento com base em regulamento definido em diferentes momentos de sua história como instituição educativa.

Embora a pesquisa seja afeta ao período que vai de 1935 a 2011, foi necessário estendê-lo a outros períodos, a fim de explicar como surgiu uma atividade missionária na realidade guineense e como se deu o trabalho da missão católica aqui referida, em parceria com o estado colonizador, durante a dominação portuguesa.

Para o desenvolvimento deste trabalho, foi preciso recorrer a diferentes técnicas de pesquisa e coleta de fontes, como, por exemplo: levantamento de documentos e dados estatísticos disponíveis; consultas bibliográficas e análise documental sobre o internato; bem como, constituição de fontes orais e imagéticas. Foram realizadas entrevistas abertas com ex-alunas e profissionais (professores e funcionários) do internato estudado, que ainda se encontram na Guiné-Bissau. Assim, busca-se construir, conjuntamente, os percursos históricos e pessoais vivenciados na instituição em foco.

Por essa razão, é fundamental articular esta tese com a perspectiva da entrevista para uma imersão na história oral e receber os seus benefícios interpretativos e suas representações etnográficas e literárias. A experiência que a autora desta pesquisa teve com o trabalho de campo no mestrado permite-lhe dizer que, realmente, o encontro mediado por gravador ou por um bloco de anotações, quando bem feito, pode orientar a investigação e favorecer a obtenção de uma informação muito importante; para obtê-la, porém, o pesquisador talvez deva ser humilde, e não arrogante, conforme as recomendações abaixo.

“(…) é necessário perceber que a entrevista é uma experiência de aprendizado: o pesquisador pode ter uma série de títulos acadêmicos e o narrador pode ser

analfabeto, mas é este quem possui o conhecimento que buscamos. Temos tudo a ganhar com ouvidos abertos.” (PORTELLI, 2010, p. 213)

As entrevistas, além de servirem como informações valiosas para o pesquisador, podem servir de pista para a leitura de alguns documentos. É um trabalho que exige paciência, como mostra este recorte do autor acima citado:

A história oral – e, de modo geral, os trabalhos de campo – é diferente das Ciências Naturais porque é uma observação recíproca entre sujeitos humanos, que não gostam de ser estudados ou observados como se fossem livros ou fenômenos naturais. Os pesquisadores que sabem perguntar com paciência e conter sua curiosidade são muitas vezes recompensados inesperadamente (*Idem*, p. 314).

Reconhecendo a importância dessas recomendações metodológicas, esta investigação leva em consideração todas elas. Toma por base, assim, múltiplas fontes, que compreendem tanto a análise documental, dados oficiais e demográficos, quanto os percursos individuais e as histórias orais (trajetórias) das meninas - hoje adultas e/ou idosas - que estudaram e/ou ensinaram no Internato de Bor.

No âmbito da oralidade, foi feito um total de 30 entrevistas, das quais 17 foram realizadas com ex-alunos e professores do Internato de Bor; e 13 com os moradores da zona rural. Quanto aos 17 entrevistados (ex-alunos e professores do Internato de Bor), devido ao falecimento de um deles e a dados incompletos de alguns, foram selecionados apenas 11 entrevistados do total, sendo 5 pessoas do sexo masculino, e 6 do sexo feminino. Dos 11 entrevistados, 3 eram do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor (1 freira e 2 ex-alunas) e 8 eram do Internato Frantz Fanon³ (2 ex-professores, 3 ex-alunos e 3 ex-alunas); esclarecemos que estes são diferentes nomes, que representam fases distintas da instituição escolar abrigada no mesmo prédio, ao longo do tempo. Quanto os moradores da zona rural, dos 13 entrevistados, 5 são de sexo masculino e 8 de sexo feminino (4 da Aldeia Ponta Consolação (Nhinte) e 9 da Aldeia Ponta Adolfo Ramos). As entrevistas foram realizadas, presencialmente, na Guiné-Bissau, em dois distintos semestres do ano de 2012. A intenção da

³ Nascido em 20 de julho de 1925 na cidade de Martinica – Antilhas, falecido em 6 de dezembro de 1961 Bethesda, Maryland – EUA, foi um psiquiatra e ensaísta francês da Martinica, de ascendência francesa e africana. Fortemente envolvido na luta pela independência da Argélia, foi também um influente pensador do século XX sobre os temas da descolonização e da psicopatologia da colonização. Suas obras foram inspiradas em mais de quatro décadas de movimentos de libertação anti-coloniais. Analisou as consequências psicológicas da colonização, tanto para o colonizador quanto para o colonizado, e o processo de descolonização, considerando seus aspectos sociológicos, filosóficos e psiquiátricos. É um dos fundadores do pensamento terceiro-mundista. Fanon esteve na Argélia, então colônia francesa, onde trabalhou como médico psiquiatra no hospital do exército francês. Lá testemunhou as atrocidades da guerra de libertação travada pela Frente de Libertação Nacional contra a dominação colonial francesa. Diante da violência do processo colonial, Fanon se uniu à resistência argelina, participando posteriormente de maneira ativa na política africana pós-colonial.

pesquisadora era retornar depois da segunda qualificação da sua investigação, mas com o surto de ebola, não foi possível realizar essa última viagem.

Para facilitar a leitura deste texto, sempre que a citação corresponder a um depoimento, ela estará em itálico, de modo a diferenciar as citações que são seguidas da fonte bibliográfica e documental, conforme normas vigentes.

O procedimento em campo envolveu o teste de duas primeiras entrevistas, de modo a garantir, após serem ouvidas muitas vezes, que o roteiro tivesse o alcance esperado. Pela experiência da pesquisadora com o trabalho de campo numa pesquisa anterior – relativa à sua dissertação de mestrado - foi percebido que as duas entrevistas pilotos foram com pessoas muito experientes, que não ficaram presas aos questionários e, dessa maneira, contribuíram com argumentos riquíssimos que, em princípio, não estavam nos planos inscritos no roteiro da pesquisadora. O fato a estimulou a trabalhar com entrevistas abertas, a fim de explorar melhor os depoimentos. Vale lembrar aqui, que, com toda essa riqueza, a pesquisa acabou ganhando um complemento muito interessante, mas sem abandonar a ideia principal. Desse modo, o trabalho aqui apresentado se estrutura em cinco capítulos.

O **Capítulo I** trata do contexto histórico do Cristianismo, na Guiné Portuguesa, desde o início do século XV, praticamente nos anos de 1434 a 1533; foi quando ali atuou a congregação franciscana, responsável pela educação de indígenas, e pelo Internato de Bor. Conforme as revelações feitas por alguns pesquisadores da história da educação da Guiné Portuguesa, tudo indica que os missionários franciscanos tinham dupla função no território guineense: uma era evangelizar os nativos, a outra era instruí-los.

O **Capítulo II** foca não só na criação da Instituição Feminina na Guiné Portuguesa, mas também no significado da ordem religiosa que abrigava as missionárias (Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição), responsáveis pela organização do Internato de Bor na Província da Guiné Portuguesa; descreve a estrutura administrativa do internato em questão: direção, profissionais e origem do financiamento para manter o estabelecimento de Bor. Ainda neste capítulo, é esclarecido o modo como ocorria o processo de seleção das internas (adolescentes) no Internato de Bor; e como era a rotina diária do estabelecimento. Por fim, descreve-se o modelo de formação oferecido aos internos em Bor e explica-se o motivo pelo qual foi criada uma creche dentro do Internato.

No **Capítulo III**, buscou-se compreender o motivo pelo qual o Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC) e o colonizador português travaram um confronto armado, bem como se houve mudanças na condução do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor, em razão da luta pela libertação nacional da Guiné e Cabo Verde. É

discutida a origem do Internato de Bor (Frantz Fanon) e sua importância para a sociedade guineense; fala-se sobre o novo contexto histórico do Internato de Bor (Frantz Fanon) no governo do partido único (PAIGC); apresenta-se a estrutura administrativa desse novo Internato e a origem do financiamento; aponta-se como ocorria o processo de seleção dos alunos internos de Bor e sua rotina diária. Por último, serão mostradas as mudanças e a transição do Internato Frantz Fanon para o terceiro internato: Casa de Bambaram.

No **Capítulo IV**, discute-se o modelo de educação usado pelos nativos guineenses, uma vez que as meninas educadas na Instituição de Bor (tanto as que pertenceram ao período colonial, quanto do período após a independência), eram oriundas de diversos grupos étnicos espalhados em várias aldeias da Guiné-Bissau. Desse modo, o foco deste capítulo demonstra o significado de certas práticas sociais que ocorriam – e ainda ocorrem – nas aldeias de grupos étnicos guineenses, no que se refere à educação dos filhos; bem como as estratégias utilizadas em vivências cotidianas de uma relação pautada por certos costumes e valores tradicionais do país (Guiné-Bissau).

No **Capítulo V**, a discussão terá como base o choque cultural que ocorria – e ainda ocorre – na sociedade guineense, entre a cultura tradicional africana e a cultura ocidental trazida pelos colonizadores portugueses. Essas culturas são quase totalmente opostas uma à outra, o que talvez tenha deixado, de certo modo, as autoridades do país perdidas, sem saber como proceder diante desse desafio. O presente capítulo ainda indica que há hipótese de um reflexo desse choque cultural ter sido talvez o responsável pela dificuldade da nova geração guineense, na prática da língua portuguesa. Na sequência, o mesmo capítulo assinala a representação social de egressas do Internato de Bor, no aparelho do Estado da Guiné-Bissau e suas respectivas opiniões sobre a educação na sociedade guineense atual.

Nas considerações finais, apresenta o resultado da pesquisa, que relaciona a inserção da instituição analisada, no interior de uma missão franciscana mais ampla, responsável, inclusive, pela criação de uma rede de escolas na capital e interiores da Guiné-Bissau.

Perceber esse mapa da ação missionária e educativa ajudou a entender o que tais instituições representavam para o projeto colonial português. Este seria um dos resultados: o da identificação de uma aliança entre Estado e Igreja Católica na dominação da sociedade guineense, entre os séculos XIX e XX.

Outro aspecto revelado está ligado ao tipo de escolarização oferecida às meninas e moças, que, se por um lado, envolvia aprender as primeiras letras, não descuidava das lides domésticas, nem da catequese. Numa sociedade com características fortemente patriarcais, isto significa dizer que o papel do gênero feminino vinculava-se aos cuidados para com a

família. Nesse caso, parecia haver um ponto em comum entre colonizadores e colonizados: a aceitação da submissão da mulher ao homem, sob um tipo de regulação social patriarcal.

Há que considerar outros impactos das diversas fases políticas da história da Guiné-Bissau sobre a ordenação do Internato de Bor. As mudanças operadas pela grande política, antes e depois da colonização portuguesa, na configuração daquela instituição de educação mostram o quanto ela foi sensível a decisões e delineamentos definidos pelas elites dirigentes, tanto na fase colonial, quanto após a libertação.

2 A PRESENÇA DA MISSÃO CATÓLICA NA GUINÉ PORTUGUESA: O TRILHO DO PROCESSO DE ASSIMILAÇÃO INDÍGENA

Para tratar da presença da missão católica na Guiné Portuguesa, é importante destacar sua atividade missionária, que se deu desde o início do século XV, nomeadamente nos anos de 1434 a 1533. Para tanto, analisa a obra intitulada, *História das Missões Católicas da Guiné*, que a pesquisadora considera um grande achado, para entender a instituição que protagoniza este estudo, como parte de uma missão católica mais abrangente, razão pela qual toma essa fonte historiográfica como referência maior a ser explorada; o que poderá ser observado, através da recorrência insistente a várias citações desse Autor. Sobre isso, vale esclarecer que não foi possível encontrar outras fontes para cotejo, ainda que tenham sido inúmeros os nossos esforços nesse sentido.

Percebe-se que – desde o começo do século XV, quando se iniciou a peregrinação de portugueses pela Costa da Guiné, efetivamente nos anos de 1434 até 1533 – os pontos de apoio ou feitorias para comércio e evangelização, criados pelo homem branco da Europa, pelo homem pardo norte-africano e pelo homem preto do trópico, eram muito poucos. Ainda, sobre esse assunto, destaca Cá e Cavalcante (2014)⁴, que, contudo nos séculos seguintes, tivessem aumentado significativamente, não conseguiriam atingir as altas metas de penetração na terra, ao contrário do que havia acontecido no Brasil, onde o clima e os índios ofereceram condições de ocupação crescente ao imigrante europeu.

Convém destacar, portanto, que a presença do homem branco na Costa da Guiné era pouco expressiva. Destarte, nem sempre eram escolhidos os “melhores homens da metrópole” para exercer essa função de colonizadores, numa área considerada tão difícil como a Guiné (Guiné Portuguesa). Tal argumento favorecia a ideia de a Guiné ter sido usada, tanto como “lugar de castigo” para os delinquentes da metrópole, quanto, de vez em quando, como lugar de promoção fácil, devido justamente à alegada dificuldade enfrentada pelos colonos nesse local. Dessa forma, nenhum funcionário escolhia a área em questão para trabalhar e viver permanentemente. Cabe então inferir que a falta de agentes de colonização talvez inibisse a presença de missionários católicos na área.

Quanto ao clima, é importante ressaltar que era considerado inóspito na terra firme da Guiné, os habitantes do local eram vistos como “belicosos”; diferentemente do que acontecia no Arquipélago de Cabo Verde, onde o clima era tido como relativamente ameno,

⁴ Esta citação refere-se a um estudo anterior desenvolvida pela autora na Universidade Federal do Ceará, durante a pesquisa de doutorado, na Faculdade da Educação, em 2014.

adequado à instalação dos europeus. Vale a pena apontar que as ilhas de Cabo Verde foram encontradas praticamente desertas pelos navegadores portugueses; assim se tornaram propícias e fáceis para o processo de povoamento e a subsequente colonização da Guiné (REMA, 1982, p. 62).

Deve-se destacar que as ilhas de Cabo Verde, além de terem servido como base militar, foram também usadas como base religiosa. Conforme indicações de Cá e Cavalcante (2014), a Santa Sé Apostólica sempre solicitava a difusão do Cristianismo e o bem-estar dos “seus filhos”. Esse pedido foi atendido com muito zelo e assim houve a autorização para a criação de uma nova diocese naquela paragem. Foi nessa condição que nasceu a primeira cidade (numa das ilhas do Arquipélago de Cabo Verde), conhecida na época como cidade da Ribeira Grande, na ilha de Santiago. Desse modo, a evangelização itinerante do primeiro período cedeu lugar a um determinado tipo de missão, tida como forte centro de interesse à sede episcopal, com sua característica orgânica.

2.1 O Contexto Histórico do Cristianismo na Guiné Portuguesa - Congregação Franciscana e Educação de Indígena no Internato de Bor.

Uma primeira dificuldade enfrentada nesta investigação foi relativa à localização de fontes documentais e historiográficas, por se tratar de um período colonial. Os achados iniciais eram esparsos e com poucas informações mais detalhadas sobre a temática abraçada. O primeiro deles se referia a um escrito literário sobre a vida de Uanã, um jovem que saiu do interior e foi a Bissau trabalhar, contada por como narrativa africana por João Ferreira (1986). Neste texto, encontra-se uma alusão à ida da namorada do protagonista para o Internato de Bor, cuidado por religiosas católicas, do qual se falava em conversas rememorativas das famílias em Bissau. Essa instituição despertou o interesse em entender o processo de educação feminina na Guiné-portuguesa.

No entanto, sendo escassas as fontes históricas, procedeu-se a uma busca mais atenta a estudos que possibilitassem entender o significado histórico do Internato de Bor. Buscou-se contato com padres católicos de Bissau e um deles, Frei Paulo Duarte e Frei Mário Jorge Rego Barbosa, sendo este último a oferecer a pista procurada, sobre a existência de um estudo publicado em livro em Portugal sobre as missões católicas na Guiné portuguesa, publicado em 1982, na cidade de Lisboa, de autoria do padre franciscano, Henrique Pinto Rema.

Com base na leitura da referida obra, a qual assumiu um papel de reconhecida importância nesta investigação, soube-se de muitos aspectos importantes para entender a

origem e funcionamento do Internato de Bor, no interior de missões mais amplas da Igreja Católica na Guiné portuguesa. Sobre isso, trataremos de apresentar uma leitura resumida, conforme se segue, com o intuito de entender a ação católica no processo de colonização guineense.

As missões católicas começaram bem antes do século XX. Assim, em meados do século XVI, o autor citado informa que não havia bispo que passasse muito tempo na Cabine da Diocese de Cabo Verde. Naquele período, ser bispo constituía mais uma honra do que um serviço. Por esse motivo, durante o período da Quaresma, era enviado um sacerdote às feitorias dos europeus radicados nas costas marítima e fluvial, aquele a que se chamava “visitador”. Nessa perspectiva de análise, eram esses visitantes que sustentavam um pouco a fé e a moral entre os homens brancos que viviam no lugar. No começo do século XVI, durante a missão jesuítica, e na segunda metade desse mesmo século, durante a missão franciscana, foi criada uma espécie de instituição em rede.

Apesar de todo o esforço dos visitantes⁵, os jesuítas foram considerados os primeiros missionários da Guiné, não pelo trabalho realizado, mas pela organização impressa à sua ação. Contudo, antes destes e além dos visitantes, como assinalam Cá e Cavalcante (2014), haviam ocorrido também algumas outras tentativas de ação missionária na Guiné, entre elas, a da ordem religiosa dos “carmelitas descalços”, em 1584⁶.

Esse encanto dos jesuítas pelo trabalho missionário, nessa região, todavia, ao que consta, não durou muito tempo, visto que em 1617 eles haviam abandonado definitivamente a Missão da Guiné. Dessa maneira, ao interregno político dos Filipes, sobrepôs-se um intervalo religioso. Conquanto os governadores da Guiné quisessem que os jesuítas continuassem no território, a recusa sempre foi manifestada formalmente (REMA, 1982, p. 63).

Com relação à ausência de missionários jesuítas – a qual, inclusive, é lamentada pelo autor mencionado – terminou no final do reinado de D. João IV, o restaurador, com a chegada dos franciscanos portugueses em 1657. O autor ainda destaca que eles haviam encontrado, no território da Guiné, um resto dos frades capuchos espanhóis que tinham escapado das malhas da perseguição movida aos frades estrangeiros; mesmo assim não haviam ocorrido grandes mudanças.

Desse período em diante, a situação da religião católica, no território da Guiné, vinha declinando cada vez mais. Além da falta de missionários, cogitava-se a ideia de que talvez

⁵ São sacerdotes enviados às feitorias dos europeus radicados nas costas marítimas e fluviais durante a ocupação territorial.

⁶ Na sequência, a do “jalofo Padre João Pinto”; a missão dirigida pelo “carmelita calçado”, chamado Fr. Cipriano e outra a cargo do “Padre Queiroga”; o que mostra a presença de uma ação católica.

existisse outro fator que também dificultava o trabalho dos religiosos no processo de evangelização cristã nas terras guineenses: a resistência dos nativos contra qualquer presença de estrangeiro, como mostra este exemplo sobre a questão do pagamento de imposto de palhota:

O imposto de 1\$ 500 réis por palhota seria cobrado (a partir de 1º. de janeiro de 1904) em todas as regiões da Guiné 'Portuguesa' pelo pessoal militar, que teria direito a 10% da receita cobrada. Os chefes locais 'cooperadores' não só estavam isentos de impostos, mas também eram compensados de acordo com os 'serviços prestados'. (MENDY, 1994, p. 198).

A resistência dos guineenses ao pagamento de impostos chegou ao ponto de o colonizador perder a paciência e recorrer à chamada "campanha de pacificação", que seria uma guerra contra todos os grupos étnicos.

Segundo a fonte consultada, a tal campanha de pacificação teve início em 1913 e estendeu-se até 1915. O território continental havia sido controlado; todavia, nas ilhas de Bijagós, a guerra se prolongou até 1936, resultando em um massacre de elementos de diferentes grupos étnicos. Conforme estudo realizado pela autora desta pesquisa, anteriormente, entende-se que, naquela época, a Guiné não era uma colônia independente. Havia ali a configuração de uma espécie de colônia da colônia de Cabo Verde. Tudo indica que Guiné e Cabo Verde só se tornaram separadas uma da outra, como território colonial, em 1879. Concordando com isso, destaca Rema (1982) que:

Por decreto régio de 18 de março de 1879, o distrito da Guiné constituiu-se em província independente de Cabo Verde. Mas, já desde 23 de Maio de 1867 a Guiné gozava de certa autonomia eclesiástica, com a criação do Vicariato Geral, dependente da diocese de Cabo Verde, estado que se manterá até à publicação da Bula pontifícia *Sollemnibus conventionibus*, de 4 de Setembro de 1940, que o eleva a categoria de Missão *sui jûris*, governada por um Perfeito Apostólico. Prefeitura Apostólica só o será a partir de 29 de Abril de 1955, por especial decreto da Santa Sé (p. 309).

Com base na descrição feita, nos primeiros vinte anos de autonomia da Guiné Portuguesa, a Igreja Católica começou sua atuação, mas foi obrigada a interrompê-la, a partir do ano de 1910, quando foi proclamada a República portuguesa e esta decretou a expulsão das Ordens Religiosas, o que implicou no encerramento do Colégio das Missões e na perseguição ao clero pela promulgação da lei de separação entre Estado e Igreja em Portugal, que tornou explícito o caráter anticlerical da nova ordem política.

A república, logo que proclamada, não demora muito a proceder ao seu feroz combate contra todas as manifestações religiosas. As primeiras medidas tomadas pelo governo provisório são dirigidas contra o Catolicismo. Assim se

iniciava a campanha anti-clerical. Sucedem-se os decretos com força de lei atentatórios das liberdades e dos direitos da Igreja Católica. (FERNANDES, 2009, p. 27)

Nesse contexto, durante certo tempo, ficaram suspensas as missões católicas que eram enviadas antes por Portugal para as suas áreas coloniais. A Igreja Católica e seus Bispos trataram de reagir a essa perseguição, fazendo insursões de Roma para reverter a situação.

O plano de secularização da sociedade passava por retirar à Igreja a influência social que ela até então detinha. Conseguia-o, em parte, com a expulsão das ordens religiosas e a proibição do ensino religioso, nas escolas públicas e privadas. Como isso não fosse bastante, havia que criar uma Igreja cismática. O caminho a seguir consistia na organização das chamadas “associações culturais”, de inspiração francesa, subordinando as atividades do culto às juntas e freguesia e às câmaras municipais. (Idem, p. 79-80)

Com o tempo e o advento da política colonial da era salazarista, a partir de 1926, essa história foi revertida, pouco a pouco, e a Guiné Portuguesa voltaria a ser organizada religiosamente, sob a influência de missionários católicos. Não vai-se entrar aqui em detalhes para evitar o desvio de foco desta pesquisa. Importa salientar que, em função do anticlericalismo republicano em Portugal, a Igreja Católica teve que recuar a sua ação missionária, entre 1910 e 1926, voltando a atuar década e meia depois, quando a política colonial portuguesa assim o permitiu.

(...) Bernardino Machado, à data presidente da República, após ter presidido às comemorações de 31 de janeiro, na cidade invicta, num banquete oferecido no dia seguinte, 1 de fevereiro de 1926, no Grande Hotel do Porto, declarou que o conflito entre a Igreja e o Estado em Portugal seria já coisa do passado, dizendo que “felizmente as nuvens desceram-se. A plena liberdade de crenças que proclamamos, vai dando de si, graças à actual atitude conciliadora de Roma, a concórdia a que aspirávamos entre o estado e as Igrejas, para apaziguamento dos espíritos”. Na década de 1920, foi-se moderando o clima anticlerical e normalizando as relações entre o Estado e a Igreja, criando-se as condições para um relacionamento menos agressivo. Não quer dizer que as correntes ideológicas amortecessem na sua fúria contra o catolicismo. (Idem, p. 97-98)

A historiografia portuguesa sobre esse período se refere à legislação que vai sendo produzida, a partir de 1926, como “o decreto nº 12.485, de 13-X-1926, de João Belo, que aprovou o Estatuto das Missões Católicas Portuguesas da África e de Timor”, bem como “aos acordos com a Santa Sé em 1928 e 1929 sobre o Padroado do Oriente”, conforme Araújo (2004, p. 285), o que evidencia uma reaproximação gradual entre os interesses colonialistas do governo português e da Igreja católica.

Por essa razão, assegura Rema (1982) que, ao fim dos anos 1920, foi iniciada a organização católica, na Guiné portuguesa, com o Pe. Pedro Tertuliano Ramos, na qualidade de seu Vigário Geral, de pároco da Paróquia de S. José de Bolama e encarregado da freguesia de Buba; com o Pe. Francisco de Deus Duarte, como pároco de Nossa Senhora da Candelária de Bissau e como “encarregado” da freguesia de Nossa Senhora da Graça de Geba; por último, com o Pe. José Pinheiro, como responsável pela Paróquia de Nossa Senhora da Graça de Farim e como encarregado da freguesia de Nossa Senhora da Natividade de Cacheu. Percebe-se que a falta de missionários levava os padres a acumular funções, a fim de cumprirem as suas exigências missionárias.

Rema salienta que, as chamadas “missões laicas” – criadas a partir de 1913 pelo novo regime republicano em Portugal – não deram os resultados esperados, muito menos conseguiram substituir efetivamente as “missões religiosas”, que haviam sido suspensas; ao findar os anos 1910, perto de iniciar os 1920, apesar de alguns clérigos – a saber, o bispo de Cabo Verde e da Guiné, D. José Alves Martins, e o Vigário Geral da Guiné, Cônego Pedro Tertuliano Ramos – não terem atingido os seus objetivos, conseguiram sobreviver à primeira tempestade republicana e, desse modo, foram reconhecidos pelo Decreto n.º 632, de 24 de dezembro de 1919, assinado pelo ministro das colônias, o Dr. Alfredo Rodrigues Gaspar.

Destaque-se que, ao lado da ausência de missionários, há indicações de guerras de pacificação das forças coloniais sobre os habitantes locais, justo quando a Igreja Católica está sob o domínio do Estado Português; em conjunto, tudo isso dificultava o processo de evangelização na Guiné Portuguesa, como esclarece a historiografia consultada.

Voltando aos primeiros momentos da república portuguesa, foi publicado o decreto de 25 de dezembro de 1910, composto por cinco itens, como modelo para adaptar a vida que as pessoas levavam na metrópole e na zona colonial ao novo regime, no território da chamada Guiné Portuguesa.

O presente decreto por ser longo, a autora deste trabalho acha interessante apresentar os dois primeiros pontos, mas em todo caso, o decreto completo se encontra em **anexo – 1** deste trabalho.

1.º - Que os reverendos párocos expliquem aos seus paroquianos, à estação das missas conventuais e em mais ocasiões oportunas, que o decreto de 25 de dezembro, definindo o casamento como contrato civil e como tal o único que possa produzir efeitos civis, não proíbe aos cidadãos portugueses católicos contrair o matrimônio como sacramento *in facie Ecclesiae*;

2.º - Que todas as vezes que se tratar de levar a efeito qualquer casamento, os reverendos párocos tenham o cuidado de prevenir os seus paroquianos de que, para interesses futuros, têm que se casar segundo os preceitos do registo

civil, sem prejuízo das obrigações que lhes impende como católicos de contrair o Sacramento da Igreja (REMA, 1982, p. 388).

Para evitar os conflitos entre essas duas entidades (Estado e Missão Católica), o então Vigário Geral da Guiné à época da instalação da República portuguesa demonstrou grande equilíbrio e bom senso (como no caso de casamento civil) e enviou aos párocos de Bissau, Cacheu e Farim, no dia 27 de julho de 1911, o seguinte comunicado:

Tem sido mandado pôr em vigor, no Ultramar, o decreto de 25 de dezembro de 1910, em virtude do qual só o casamento celebrado pela norma do registro civil é válido, convindo prevenir atritos e ressaltar os interesses materiais dos cidadãos portugueses católicos, que, tendo de obedecer à Igreja, contraído o matrimônio segundo as leis canônicas, não como um simples contrato, mas também como um Sacramento, são igualmente obrigados, como cidadãos, a cumprir as leis do seu país (Idem, p. 387 a 388).

No decreto, existiam cinco pontos, como foi mencionado anteriormente; mas as instruções do Bispo de Cabo Verde e da Guiné, no dia 8 de maio de 1912, recomendavam os padres a levar em consideração os dois primeiros parágrafos do decreto citado. Com essas determinações do Estado, afirma-se que as vocações para servirem nas Igrejas da Guiné estavam em falta e as poucas que existiam desapareciam, como mostra o seguinte trecho:

Assim, em fins de maio de 1912, o pároco de Bissau, P. Francisco de Deus Duarte, segue no vapor Guiné para S. Vicente [Arquipélago de Cabo Verde] e não volta, ficando na província apenas três eclesiásticos, dois dos quais com direito à licença graciosa neste mesmo ano (REMA, 1982, Apud CÁ; CAVALCANTE, 2014, p. 381).

Assinalada a situação acima, somente **oito anos depois** foi enviado mais um representante católico ao território guineense: o Pe. Joaquim Maria de Sousa. Este havia chegado à província em 28 de abril de 1922, e, na sequência, fora nomeado para a freguesia de Nossa Senhora da Natividade de Cacheu. Em 15 de julho, foi a Bolama tomar posse, interinamente, do Vicariato Geral, na ausência do titular do cargo, o Cônego Pedro Tertuliano Ramos, que, naquele dia, havia viajado à cidade de Bissau, de onde ia partir para Lisboa em férias de 120 dias.

O Cônego Tertuliano Ramos, segundo autor anteriormente citado, assim que regressou das férias de Lisboa à cidade de Bolama, no dia 24 de fevereiro de 1923, assumiu o seu cargo de volta de Vicariato Geral, deixando, assim, a paróquia de S. José de Bolama, sob a responsabilidade do Pe. Joaquim Maria de Sousa, como pároco. Ao voltar, ele visita algumas localidades da Guiné, para estender a presença católica na região.

Numa visita do Governador da Colônia da Guiné e de autoridades de Casamansa a Farim, no dia 3 de abril de 1923, o Cônego Tertuliano Ramos aproveitou para dar o seu recado ao Governador:

Os nossos hóspedes, que dão importância capital às missões religiosas, deviam ter estranhado que uma vila tão importante, populosa e progressiva como Farim não tivesse ao menos uma ermida, se bem que não ignoram que toda a Guiné tem só três padres, quando, para as suas necessidades, devia ter pelo menos 2 missões, quatro sucursais e 6 paroquiais missionárias (REMA, 1982, p. 390).

O autor em questão acrescenta que a conversa tida entre o cônego Tertuliano Ramos e o Administrador de Mansoa – sobre a possibilidade de ali se tornar lugar para implantação de uma missão religiosa – foi boa, pois o Administrador de Mansoa, além de concordar com a proposta do cônego Tertuliano Ramos, prometeu dar todo o apoio material e moral, por considerar que o missionário era o melhor auxiliar que uma autoridade poderia ter ao seu lado. Afirma o autor acima citado que o Administrador ainda falou da importância daquela região e do grupo que povoava o local, como mostra este trecho: “Trata-se de uma região habitada pelos balantas, o gentio mais laborioso e mais inteligente e, também o de constituição física mais perfeita de toda a Guiné [Guiné Portuguesa]” (Idem Ibidem, p. 390).

Sabe-se que o então Vigário Geral, Cônego Tertuliano Ramos, levou a mesma preocupação que havia apresentado ao Administrador junto ao prelado, no sentido de chamar a atenção dos poderes públicos para a imperiosa necessidade que havia de atender, o quanto antes, as demandas espirituais da província da Guiné Portuguesa.

Não obstante, além desse controle do Estado republicano português, que determinava a lei no território da Guiné, também havia divergência entre os padres, conforme revelam as declarações trazidas pelo autor acima citado, quando diz que o Vigário Geral Cônego Tertuliano Ramos foi encontrar, em Bolama, o Pe. Joaquim Maria de Sousa, a quem deu oito dias de licença de “graciosa dispensa”, em meados de maio, e o delegou a uma missão em 2 de junho de 1923, para fazer uma visita à região de Geba.

Na volta da visita à Bolama, o Pe. Joaquim Maria de Sousa trouxe consigo um precioso relatório que dava ao Vigário Geral nova oportunidade de lembrar ao Bispo de Cabo Verde e da Guiné a necessidade de solicitar mais missionários para o território guineense.

Na carta de 06 de junho de 1923, dirigida ao Bispo, tratou-se, pela primeira vez, da possibilidade de criar missões religiosas na província da Guiné Portuguesa.

Refletindo sobre essa ação, entende-se que o assunto tratado no relatório e na carta referida talvez tenha sido o motivo que levou o Cônego Tertuliano Ramos⁷ a requerer ao prelado diocesano que desse fim à sua missão na Guiné. Isso foi devido ao desacordo que existia entre ele e o Pe. Joaquim Maria de Sousa. Há informação assegurando que Dom José Alves Martins, na qualidade de Bispo de Cabo Verde e da Guiné, pela portaria n.º 1, de 17 de julho de 1923, concedeu-lhe – levando em consideração que o cônego Tertuliano tinha mais de catorze anos de bom e efetivo serviço – autorização a seguir para a província de Cabo Verde, onde ficava o bispo.

Conforme esclarece Cá e Cavalcante (2014, p. 382), na portaria n.º1, de 17 de julho de 1923, enviada para o Cônego Tertuliano, estava anexa uma carta assinada por D. José, confirmando que este havia recebido a correspondência oficial, na qual apreciava os relatórios de S. Rev^{mas}, o Cônego Tertuliano e o Pe. Sousa. O bispo ainda destacou nessa carta que, sob todos os pontos de vista analisados, tudo indicava que havia necessidade de criar missão na província da Guiné.

Ainda com relação ao assunto relatado no parágrafo anterior, D. José lembrou que já tinha havido ocasião de apresentar oficialmente tal demanda ao Ex.^{mo} Superior do Colégio das Missões Ultramarinas, e este o havia respondido que só em sete ou oito anos poderiam sair daquele estabelecimento aqueles que seriam os primeiros missionários.

Na sequência, o bispo D. José ressaltou na carta que continuava recebendo pedido de jurisdição de Dakar, manifestando **a favor de enviar os missionários franceses a Guiné**, para pregarem a doutrina cristã romana naquele território, uma vez que o espaço estava sendo invadido pela doutrina do Alcorão.

Nesse contexto, a mesma fonte historiográfica assegura que as difíceis negociações entre o Bispo de Cabo Verde e da Guiné e o Superior do Colégio das Missões Ultramarinas, a respeito da criação da missão na Guiné, prolongaram-se por cerca de uma década, até quando foi morto o Cônego Tertuliano Ramos, em 17 de abril de 1926. O trecho apresentado por Rema (1982) revela o motivo da morte⁸, a qual aconteceu antes da chamada Revolução de Maio de 1926. Sabe-se que, após a dita Revolução, surgiu o Estado Novo, criado pela

⁷ O vigário-geral, Pe. Pedro Tertuliano Ramos, partiu a Lisboa para sua licença, no dia 24 de dezembro de 1913. Ficou como substituto o Pe. Joaquim Pinto até o regresso do primeiro, em abril do ano seguinte.

⁸ A Portaria eclesiástica n.º 1, de 1923, que mandava regressar a Cabo Verde o Cônego Ramos, em Bolama, ficou suspensa pelo Bispo em 20 de Março de 1924.

Quando as coisas se encontravam ainda em ponto morto, faleceu a 17 de abril de 1926, em Bolama, o Vigário-Geral Pedro Tertuliano Ramos, que recebera uns tiros dum tresloucado. Não se conseguiu a carta do P. José Pinheiro a comunicar o triste facto ao Governo Eclesiástico de Cabo Verde, mas pela resposta do governador do Bispado, Cônego António José de Oliveira Bouças, datada de S. Nicolau a 15 de junho de 1926, pode-se avaliar os sentimentos causados em Bolama com o brutal assassinato. (p. 397).

Revolução Nacional de 28 de maio de 1926, redigido pelo ministro João Belo, de Portugal, com a ajuda dos prelados ultramarinos.

2.2 A Importância da Implantação da Missão Central dos Franciscanos num Ambiente Totalmente Indígena

No contexto histórico sobre o cristianismo implantado na Guiné Portuguesa, primeiro tópico deste capítulo, discutiu-se que, só depois de muitos anos, a ausência dos missionários católicos, no território da Guiné foi alvo de ações efetivas da Igreja, que se mobilizou para trazer missões; para que isso tenha sido possível, foi necessário o apoio dos Colégios das Missões Ultramarinas de Cernache, do Bonjardim e de Tomar, ao Bispo de Cabo Verde e da Guiné, D. José Alves Martins.

Desse modo, a proposta foi levada ao Governo Central de Lisboa e à Nunciatura Apostólica. Essas duas entidades concordaram em convidar os **franciscanos portugueses**, de acordo com “ofício nº 1589/341, enviado pelo Chefe da Repartição Autónoma de Justiça e Cultura, Dr. Alfredo E. Lencastre da Veiga, ao Representante da Corporação Missionária dos Padres Franciscanos, em 28 de dezembro de 1929” (REMA, 1982, p. 411).

Com relação ao assunto discutido até então, percebe-se que toda a preocupação referida no parágrafo anterior não tinha resultado, em face da situação dos católicos em Portugal, que haviam perdido a sua liberdade de ação e a negociavam com os republicanos. Além disso, do ponto de vista da ordem franciscana, Rema assegura que o seu Provincial confirmara que havia tomado conhecimento do problema da falta de missionários na Guiné, mas a solicitação talvez só pudesse ser cumprida alguns anos mais tarde, visto que o território de Moçambique, no qual eles estavam começando a atuar, era vasto e sequer davam conta dos seus distritos; ele também lembrou o documento que o número da população de Moçambique era muito mais elevado em comparação ao da Guiné; portanto, as “almas” que ali esperavam a luz do Evangelho eram em número maior. Do ponto de vista político ou nacional, alegou o provincial que a condição do território de Moçambique era mais grave que a da Guiné: enquanto a Guiné carecia dos missionários adversários, em Moçambique havia presença abundante dos missionários estrangeiros, entre eles, os protestantes. Lembra-se, contudo, que na época também havia sido registrada a presença do Islamismo no território guineense, mas que talvez fosse ignorada pelos provinciais dos franciscanos.

A outra preocupação citada, com relação a esse assunto, era o número de missionários que serviam em Moçambique. Para Cá e Cavalcante (2014), não poderia ser

aumentado naquele momento, pois, dentre eles, havia padres doentes e cansados, que aguardavam a possibilidade de serem substituídos nos seus postos. Caso não fosse possível efetuar esse revezamento, seriam obrigados a abandonar algumas estações, como já ocorrera com a estação do Monguê, e isso seria uma grave perda para as Missões, devido a se levar anos e anos para criar uma estação missionária.

Na carta do Núncio Apostólico, Monsenhor Giovanni Beda, enviada ao Padre Cipriano do Vale, Provincial dos Franciscanos Portugueses, foi destacado que há alguns anos a missão franciscana portuguesa havia empenhando grande esforço para criar novas estações missionárias em Moçambique, em lugares mais afastados, desprovidos, ou melhor, invadidos pelas missões protestantes. As autoridades locais esperavam impacientes as promessas dos missionários franciscanos que, por falta de pessoal até aquele período, não haviam sido efetivadas.

Diante da situação acima colocada, as constantes solicitações da Santa Sé e dos Superiores maiores aos missionários franciscanos que atuavam em Moçambique só poderiam ser atendidas se, em Moçambique, conseguissem criar um Colégio que formassem catequistas indígenas como colaboradores dessa missão. Também, para que os missionários franciscanos pudessem estar à disposição da Companhia de Moçambique, que os mantinha, seria necessária a implantação de Escolas Agrícolas, sem esquecer o Seminário para o clero indígena, que o Vaticano recomendava.

Na carta, lembra o Núncio Apostólico, Mons. Giovanni Beda, que as condições acima referidas os deixavam sem a possibilidade de atender outras solicitações, como assinala esse trecho:

Em tais condições, compreende V. Ex.^a Rev.^{ma} não só a dificuldade, mas também a impossibilidade em que nos encontramos de poder aceitar novo empenho e compromisso, qualquer que seja a sua importância e gravidade, enquanto não tivermos cumprido um empenho já tomado e que nos parece ainda mais importante e grave nas presentes circunstâncias. Pedindo mil desculpas por não poder dar a V. Ex.^a Rev.^{ma} uma resposta mais satisfatória e afirmando a melhor vontade dos Franciscanos para trabalhar na salvação das almas que esperam a graça da pregação evangélica, professo-me com sentimentos da mais distinta estima e profunda submissão (REMA, 1982, p. 414).

A insistência do Governo Português e do Superior da Missão da Guiné, contudo, pelo que se entende, fez com que a Santa Sé não resistisse à pressão e desse uma resposta através da Nunciatura Apostólica de Lisboa, em 13 de março de 1931 (n.º1503), como se destaca neste trecho abaixo:

Para lhe facilitar a tarefa, a Santa Sé seria de parecer que escolhesse um bom Superior para a dita Missão, disposto a aceitar a colaboração provisória de alguns súbditos italianos que a própria Santa Sé poderia, de acordo com o Ministro Geral, escolher de algumas províncias franciscanas de Itália. Tais súbditos ficariam em Missão na Guiné até que Província Portuguesa pudesse dispor de súbditos próprios para mandar para lá (CÁ; CAVALCANTE, 2014, P. 384).

A proposta sugerida pela Santa Sé não foi bem recebida pelos representantes religiosos da Guiné. Segundo Rema, o principal autor de referência para esse assunto, eles não haviam concordado com a forma provisória de resolver o caso, alegando que a experiência revelara que “manter a disciplina entre religiosos de nacionalidades diferentes” parecia ser algo bem mais difícil às autoridades coloniais. Por outro lado, o autor diz que o Superior da Missão da Guiné mencionava que a dificuldade seria maior ainda para um superior português, entre muitos missionários estrangeiros. Nessa circunstância, eles pensaram que talvez fosse viável enviar para Guiné um superior e dois sacerdotes jovens, para facilitar o trabalho.

De igual modo, o projeto provisório da Santa Sé assevera Rema (1982), também não era visto com bons olhos pelo Governador da Guiné Portuguesa; pois, para ele, a colaboração dos estrangeiros sugeridos pela Santa Sé – principalmente dos italianos, por serem tidos como suspeitos na Guiné, por alguns fatos da política de Mussolini – levantava desconfiança, por isso não era aceita de bom grado pelo colonizador na Guiné. Com relação a esse assunto, destaca o governador português que “só os aceitará à força, sob garantias, e continuando as coisas à nossa responsabilidade. Se alguma coisa ali acontecer menos agradável ao Governo, nós seremos corresponsáveis” (*Idem*, p. 423).

A posição do governador português fez com que a Santa Sé repensasse a proposta que havia sugerido para a província da Guiné Portuguesa. Conforme as declarações apresentadas pelo autor acima referido com relação aos missionários para a Província da Guiné Portuguesa, foi ressaltado que, no dia 6 de abril, Fr. Boaventura Marrani, Padre Geral da Ordem dos Menores, havia se comunicado com o Pe. Cipriano do Vale, que aprovou a decisão dele de aceitar a Missão da Guiné Portuguesa, “não obstante o sacrifício que deve fazer essa Província” (REMA, 1982, p. 23). O autor apresenta ainda o trecho a seguir:

Estou certo que o Senhor abençoará sacrifício feito só para o bem das almas e mandará santas e numerosas vocações para essa querida Província (*Idem*, p. 423).

Também sou da opinião de V. P. mandar para lá portugueses e não italianos, quer para assegurar mais facilmente a paz, quer pela responsabilidade que teria de assumir perante o Governo.

Incluo por isso a obediência para o R. P. Pedro de Araújo, com o qual V. P. poderá combinar quais os outros missionários que devem ir com ele. Depois

de determinados, V. P. comunicar-me-á o nome para que se possa enviar-lhes a obediência.

A fim de evitar dificuldades e comentários, creio oportuno que o R. P. Pedro de Araújo regresse à Província e assim poderá obter dele todas as explicações e sugestões relativas ao fim da sua chamada, reservando-me de lhe conceder a ele e aos outros a obediência definitiva para a Guiné Portuguesa, quando estiver tudo bem determinado entre vós (Op. Cit, P. 424).

No percurso de análise, entende-se que o diálogo entre os Franciscanos Portugueses e a Santa Sé, com a mediação do Padre Geral dos Frades Menores, melhorou bastante com o passar do tempo e, desse modo, a Guiné foi atendida religiosamente nos seus pontos mais importantes, como se revela nesta citação:

Bolama, com o novo Vigário-Geral, Côn. Magalhães⁹; Bissau, com o velho missionário P. José Pinheiro; Cacheu, com o P. Sousa. O P. António Fernandes, que iria para Geba, foi nomeado para a Guiné no mesmo dia em que o P. Pedro de Araújo, ainda que chegou meses depois da primeira leva de franciscanos (CÁ; CAVALCANTE, 2014, P. 385).

Interessa explorar de forma detalhada essa questão para que entendamos o caráter conflituoso que envolvia a vinda de missionários franciscanos. Tratava-se de uma reaproximação dos republicanos portugueses com a ação missionária da Igreja Católica, em prol de um projeto colonial. Por essa razão, datas e nomes são aqui especificados para que sobressaia a dinâmica diplomática que é então estabelecida entre Estado e Igreja, que precede uma decisão que terá desdobramentos consideráveis para o nosso estudo; revela ainda que a decisão de levar missionários para a Guiné envolvia disputas entre Portugal e outras nações e missões europeias, como era o caso da França e da Itália.

Segundo a fonte principal pesquisada para cobrir essa problemática, no dia 06 de junho de 1931, os governantes da Guiné e os missionários que ali serviam amanhecera com uma boa notícia. O comunicado emitido pela Província Franciscana de Portugal ao Ministério das Colônias trazia resposta que apontava o Pe. Pedro Araújo como Superior da Missão para a Província da Guiné Portuguesa. O bispo da diocese de Cabo Verde, D. José Alves Martins, ao receber a notícia, repassou-a à Província da Guiné.

Conforme descrição feita sobre ele, Pe Pedro de Araújo era reconhecido pelo seu trabalho não só como clérigo; mas, sobretudo, como um bom chefe missionário. Não era fácil substituí-lo e dizem que não podia deslocar-se de Moçambique a Portugal, muito menos de

⁹ O novo Vigário-Geral, Cônego António Miranda Magalhães, era também um homem de fibra, velho missionário de Angola, donde viera chamado pelo Bispo de Cabo Verde a fim de organizar as missões da Guiné, inteligente e trabalhador, qualidades igualmente de comando que iriam naturalmente colidir com as do Pe. Pedro Araújo (REMA, 1982, p. 438 a 439).

Portugal a Guiné, o que leva a concluir que ele era um padre franciscano de muita experiência e bastante valorizado pelo seu trabalho.

No mesmo ano em que a notícia foi divulgada, o Pe Pedro saiu de Moçambique e chegou a Lisboa, no dia 06 de novembro, onde iniciou a formação de um grupo de missionários escolhidos para trabalhar com ele na Guiné. Entre eles, estavam os padres Francisco Alves Crespo e José Augusto de Miranda Pascoal, além dos Irmãos Auxiliares António Fernandes e José Queirós; estes dois últimos eram considerados simples irmãos terceiros da Ordem de São Francisco.

Com relação ao clima duríssimo da Guiné, testemunha Cá e Cavalcante (2014) que o padre provincial tinha essa preocupação de orientar quem ia à Província da Guiné Portuguesa pela primeira vez. Assim, recomendava que fosse no inverno, de dezembro até abril; pois, se fosse no verão, o visitante correria o risco de pôr a sua saúde em risco. Crê-se que as recomendações do padre provincial talvez fossem levadas em consideração, pois consta que o Pe. Pedro Araújo e a sua equipe chegaram à cidade de Bissau no dia 11 de fevereiro de 1932 e, no dia seguinte, seguiram viagem para a cidade de Bolama. O Pe Pedro e a sua equipe foram recebidos pelo Vigário-Geral da Guiné, o Cônego António Miranda Magalhães.

Em Bolama, segundo informação retirada da obra de Rema (1982) ficaram quatro dias hospedados e, no dia 16 de fevereiro, o Pe. Pedro de Araújo e cinco missionários franciscanos saíram de Bolama rumo a Cacheu e só chegaram no dia 18 de fevereiro de 1932. Antes que ele chegasse à Guiné, já havia um telegrama do dia 15 de dezembro de 1931, informando que o Governador da Guiné havia manifestado que queria a Missão Central em Cacheu, pela necessidade que havia em opor a influência das suas Missões às das Missões Francesas.

Apesar de o Governador ter adiantado a sua proposta, o Pe. Pedro Araújo, ao chegar à cidade de Cacheu, fez uma análise baseado na sua experiência de missionário e manifestou que não havia encontrado, naquele local (Cacheu), o ambiente que esperava. Por essa razão, resolveu redigir uma carta ao vigário-geral, explicando o que ele havia achado do lugar. Na carta, ele lembrou que, para atingir os fins que tivessem em vista sobre uma Missão Católica Central – como foi, por exemplo, a habilitação do pessoal indígena para as estações missionárias – deveria ser criada, como recomenda o artigo 3º. da citada provisão, a formação de escolas para o ensino profissional e agrícola.

Na opinião do Pe. Pedro Araújo, na localidade de Cacheu, não havia condições adequadas para tal fim, considerando que a região se encontrava distante dos centros

indígenas mais povoados, e a pouca população indígena que havia ali estava ligada à influência dos meios europeus e semieuropeus.

Tudo isso talvez tenha levado o Pe. Pedro Araújo e sua equipe a considerar o que seria mais conveniente para alcançarem eficazmente os fins que lhes propuseram. Nesse caso, sugeriram que seria uma boa ideia se o estabelecimento da Missão Central fosse em Bula; visto que, para ele e para sua equipe, ficaria fácil atender à Estação Missionária de Farim (distante 115 quilômetros de Bula) e, por outro lado, ele e a equipe achavam que isso poderia diminuir a distância da Estação Missionária que seria criada em Cacheu para 76 quilômetros. Tornar-se-ia fácil, então, percorrer todas as regiões que lhes pertenciam, a fim de evangelizar. Dessa maneira, poderiam fazer visitas frequentes às escolas rurais, quando começassem a funcionar.

Segundo Cá e Cavalcante (2014), havia ainda, em Bula, outra vantagem para criar a Missão Central: a possibilidade de aproveitar os edifícios do Estado para o estabelecimento daquela Missão em Bula era maior e permitiria que começasse o processo da educação do nativo o mais rápido possível, diferentemente de Cacheu, onde não se encontrariam edifícios para tal fim e a construção de novos poderia atrasar muito os efeitos da educação. Essas foram as conclusões às quais a equipe de Pe. Pedro de Araújo chegou.

Um melhor aproveitamento dos poucos missionários que estavam disponíveis poderia ajudar a economizar a verba concedida às Missões, no orçamento da Província. Por essa razão, o grupo tomou a liberdade de levar a proposta ao conhecimento do Vigário-Geral e aguardou sua valiosa colaboração na solução do problema que preocupava a todos e para o qual queriam o máximo de desenvolvimento do Cristianismo e de civilização daquelas almas tão esquecidas pela Colônia da Guiné.

No mesmo dia, enviaram telegrama ao Vigário residente em Bolama, pedindo-lhe para comparecer urgentemente em Cacheu. O motivo de tanta urgência tinha relação com a mudança da Missão Central de Cacheu para Bula, onde havia condições para iniciar o trabalho de missionário. Assim, a transferência do Padre Pedro de Araújo com a sua equipe se deu no dia 8 de março de 1932 e, no dia 24 do mesmo mês, ele se comunicou, de Bula, com o Procurador das Missões Franciscanas. O Pe. Pedro Araújo, ao iniciar o seu trabalho de missionário, disse para a sua equipe:

(...). Temos de começar – já começamos – por aqui; é com esta gente (ou com este gentio...) que temos de nos haver e entender. Lucradas estas almas, iremos com elas à conquista de outras. Temos, portanto, de intensificar entre os Mancanhas a ação missionária, para que, uma vez ingressados na Religião Católica, o seu exemplo arraste as tribos vizinhas (REMA, 1982, P.438).

Pelo visto, as ideias apresentadas na citação acima, na prática, não foram tão fáceis quanto os missionários franciscanos imaginavam, porque a heterogeneidade das tribos (cada uma delas tinha sua língua própria, seus costumes e suas características étnicas) e a islamização (influência da religião muçulmana) do indígena criaram um grande obstáculo para os missionários franciscanos na Guiné Portuguesa.

Assim que chegaram à Guiné, os missionários franciscanos planejaram criar uma Missão Central num meio indígena, na qual se abriria, o quanto antes, a Escola de Professores-Catequistas, em regime de internato, cumprindo assim a vontade da Santa Sé – o futuro seminário indígena que seria frequentado por alunos de todas as tribos e de lá sairiam auxiliares valiosos para atuarem nas escolas rurais, entre os seus respectivos grupos étnicos, sob a constante vigilância da direção do missionário. Nesse caso, a escola seria o meio mais eficaz para a infiltração do Cristianismo e da civilização¹⁰.

O aproveitamento insistente da longa exposição da obra de Rema (*op. cit.*), é para revelar o quanto foi pensada e discutida a vinda dessa missão à Guiné, chegando a ser exaustiva demais. Os prós e contras envolviam desde questões climáticas, culturais, pedagógicas e geo-políticas. Ele chama atenção para os cuidados tomados antes da decisão quanto à instalação de uma missão franciscana na região.

Assim, ficamos sabendo que os missionários franciscanos escolheram um ambiente totalmente “gentio” para fundar a Missão Central, um ponto afastado de aglomerados europeus, excelente ponto de irradiação civilizadora. Com esse isolamento, procuravam causar impedimento de emigração do indígena para os centros das cidades, onde viviam os europeus. Lembra Rema (1982) que “(...) uma das grandes preocupações do missionário tem de ser criar no indígena o amor à terra, evitar que a abandone, porque só ele está em condições de a valorizar” (p. 442), pois o papel atribuído à Missão Central era de se inspirar no modelo de “antigas abadias”, que juntavam a população em volta delas e usavam a teologia cristã para instruí-la.

Vale destacar a valorosa contribuição de Rema para a história religiosa e educacional da Guiné portuguesa. A sua contribuição também a esta tese, com base nos seguintes aspectos que revela dessa história: 1) Mostrar que houve uma discussão preliminar entre Estado e Igreja sobre o local de instalação da missão franciscana: 2) Evidenciar que a missão franciscana criou uma rede de escolas, na qual o Internato de Bor está inserido.

¹⁰De igual modo, as irmãs auxiliadoras educariam as crianças de sexo feminino, em regime de internato, na mesma região. Com relação às irmãs auxiliadoras, a obra consultada não traz com detalhes algo a respeito delas. Por essa razão, fica difícil saber a que congregação pertenciam, ou se eram as irmãs hospitaleiras.

2.3 A Participação dos Missionários Franciscanos na Formação dos Nativos na Guiné Portuguesa

Neste tópico, pretende-se abordar como foi a participação dos missionários franciscanos na formação dos “indígenas” na Guiné Portuguesa. De acordo com as revelações feitas por alguns pesquisadores da história da educação da Guiné Portuguesa, fica claro que os missionários franciscanos tinham dupla função no território guineense: uma era evangelizar os nativos, a outra era instruí-los.

Esse excerto conduz a refletir sobre a discussão trazida por Rema (1982), quando destaca que o principal objetivo da Missão Central dos Franciscanos em Bula, no ano de 1932, era formar professores e catequistas, em regime de internato, para os dois sexos, visto que era imprescindível a educação paralela para rapazes e moças. Para que o objetivo fosse atingido, ter-se-ia como base a família cristã. Foi nessas circunstâncias que surgiu o primeiro internato feminino no país.

Há uma correlação em que Cabral¹¹ (1978) afirma:

As missões católicas detêm o monopólio da educação dos pretendidos “não civilizados”. Segundo os acordos concluídos entre Portugal e o Vaticano, esta educação deve estar “conforme os princípios doutrinários da Constituição portuguesa e seguir a linha dos projetos e dos programas emanados do governo” (p. 64).

Na literatura consultada, aparece um ponto interessante, que possibilita indagar o seguinte: a iniciativa de educar os africanos/guineenses, na província da Guiné, era realmente necessária ou não? Essa é uma das questões que Mendy (1994) tenta responder na sua obra *Colonialismo Português em África: a Tradição de Resistência na Guiné-Bissau (1879-1959)*. Para o autor, a educação dos africanos era necessária para o colonizador, seus negócios e papel de comando. Por essa razão, a organização do processo de educação se deu para preparar certo número de pessoas, que pudessem garantir o funcionamento regular da máquina colonial, na execução das tarefas essenciais do governo, do comércio e da agricultura; para isso era necessário planejar e controlar a educação colonial para ser prática e funcional, sem a intenção de criar uma inteligência africana, como mostra, claramente, a observação do patriarca de Lisboa, o Cardeal Manuel Gonçalves Cerejeira:

¹¹ Amílcar Lopes Cabral foi líder do Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde, durante a luta contra o colonizador, de 1963 até 20 de janeiro de 1973, quando foi assassinado pelos inimigos.

Necessitamos de escolas em África, mas escolas nas quais mostramos ao indígena o caminho da dignidade do homem e da glória da nação que o protege [...]. Queremos ensinar os indígenas a escrever, ler e contar, mas não fazer deles doutores (*apud* MENDY, 1994, p. 316).

Com essa citação posta pelo historiador guineense, não temos dúvida de que o objetivo fundamental da educação colonial era criar e expandir uma reserva de colaboradores africanos para o regime colonial, capazes de exercer a função para a qual fossem designados, havendo também o cuidado de que não se desenvolvesse uma consciência crítica que conduzisse o africano a uma compreensão daquele mundo social, que pudesse libertar o homem da ignorância e da dependência que lhe eram impostas ali. Essa afirmação de Mendy evidencia que a educação colonial a que ele se refere visava ao treinamento de guineenses que tinham acesso às instituições escolares coloniais.

Também, não se pode esquecer que em Portugal, afirmou Carvalho (2001) que numa célebre entrevista concedida a António Ferro, em 1933, Salazar disse:

Considero [...] mais urgente a constituição de vastas elites do que ensinar o povo a ler. É que os grandes problemas nacionais têm de ser resolvidos, não pelo povo, mas pelas elites enquadrando as massas. O inconveniente de o povo saber ler não estava propriamente no fato em si mesmo de ler mas no uso perigoso que dele poderia resultar. Por via de leitura teria o povo acesso ao conhecimento [...] (CARVALHO, 2001, P. 728).

Aguçou-se, a partir disso, a expectativa para saber como era organizado o sistema de educação na Guiné Portuguesa. Conforme as discussões apresentadas pelos estudiosos do assunto, havia dois modelos de escola na Guiné-Portuguesa durante a colonização: a escola central, controlada pelo Estado português, e a escola de missão católica, dirigida pelos religiosos católicos. Ambas as escolas eram públicas e gratuitas. Nas escolas das missões católicas, estudavam as crianças indígenas; nas escolas laicas – escolas centrais – dirigidas pelo Estado português, estudavam os filhos dos altos funcionários das colônias, filhos de assimilados caboverdianos e guineenses que serviam os colonizadores. Em Cá¹² (2009), consta que nenhuma família indígena tinha condições de colocar o filho nestas escolas (devido às exigências explicitadas a seguir), restando somente, portanto, às famílias indígenas colocar seus filhos para estudar nas escolas das missões católicas.

Ainda com relação à escola central, Cá (*op. cit.*) explica que a condição exigida por essa instituição, para o ingresso de estudantes, era que os alunos tivessem sido alfabetizados dentro do período normal, que havia sido estabelecido pela lei da educação colonial. Para

¹² Esta citação refere-se a um estudo anterior desenvolvida pela autora na Universidade Estadual de Campinas, na Faculdade da Educação, em 2009.

tanto, com sete anos de idade, a criança iniciava o processo de alfabetização e tinha que concluir o primário com onze anos. Nessa condição, talvez, poucos guineenses tenham conseguido manter os filhos na escola central (Estado). Os que conseguiram, talvez, tenham sido os de famílias mais abastadas, com mais condições de pôr os filhos mais cedo na escola e de acompanhá-los nesse processo.

A alternativa de muitas famílias, portanto, teria sido realmente a escola da missão católica, que não fazia essas exigências; não havia sequer idade limite para cursar a 4ª classe, equivalente à 4ª série no Brasil. Essa diferença que havia entre a escola central (Estado) e a escola da missão católica causava certa discriminação, pois esta era vista como de pobres; enquanto aquela, como de elite.

Nesse contexto, é importante ressaltar que, durante a colonização, o Estado português não dispunha de muitos homens para ajudarem na dominação dos nativos guineenses. Assim, entende-se que isso talvez tenha contribuído com a carência dos profissionais para a área de Educação. Segundo Pereira (1976), nas escolas coloniais, inclusive nas que eram controladas pelo Estado português, na Guiné Portuguesa, os professores eram quase sempre as mulheres dos oficiais portugueses que, na leitura da autora, não tinham qualquer preparo pedagógico para assegurar o ensino. Essas escolas funcionavam ainda sem apoio pedagógico, porque não havia material didático, o que se leva a entender que essa metodologia ou esse tipo de ensino oferecido na época pelos colonizadores era utilizado só para dominar culturalmente a nova geração de africanos (Guin Portuguesa).

Quanto aos profissionais da escola da missão católica, Rema (1982) afirma que, na segunda metade do século XIX, os missionários existentes na Guiné exerciam a função de professores primários de forma oficial, com a finalidade de proverem o seu sustento. Contudo, a situação vivenciada por esses professores primários não foi a mesma vivida pela segunda missão franciscana no território da Guiné.

O mesmo autor ainda acrescenta que a segunda missão franciscana traduziu-se em novidade, porque, a partir da década de 1930, começou a criar, dirigir e até lecionar em escolas primárias. Rema (1982) destaca, no entanto, que, apesar de os missionários franciscanos exercerem a função de professores, não recebiam um valor do Estado português como pagamento. Em todo caso, deixa claro o autor que havia auxiliares missionários, leigos delegados para a função, entre eles:

João Francisco Mendes, que exercia o seu apostolado nas escolas do Xuro, de Geba e de Bula; percorre as mesmas escolas o auxiliar António José de Sousa; a própria D. Georgete das Mercês Pinto da Costa é nomeada para

exercer as funções de professora em Cacheu, onde a sua saúde não aguenta mais do que breve meses. Nos Internatos Femininos de Bula e de Bor ensinavam as quatro classes (séries) primárias as irmãs Irene Martins Nunes, Maria Isabel Valadares e Castro, Flávia da Conceição Lobo e Maria da Conceição (REMA, 1982, p. 477).

O mesmo contexto, o autor também constata que, além dos auxiliares leigos, religiosas e padres, lecionava também, na escola indígena de Bissau, António da Silva Cardoso, pago pela Câmara Municipal, num valor de 400\$00 mensais e, ao lado dos professores mencionados na citação anterior, segundo autos acima citados, atuavam outros professores a quem a missão católica dava uma gratificação e eles eram considerados como assalariados.

O mapa 1, a seguir, traz dados das escolas da missão católica que existiam na Guiné Portuguesa de 1932 a 1941. Para que se tenha uma ideia de quantas escolas indígenas foram criadas naquela época e de quantos alunos havia, antecipou-se o Mapa da República da Guiné-Bissau, que mostra como eram estruturadas as Regiões/Estados:

Figura 1: Mapa da República da Guiné-Bissau – Período Colonial.



Fonte: (REMA, 1982, p. 432 – 433).

Tabela 1: Quantidade de Escolas em Guiné-Bissau

		1932	1932/33	1933/34	1934/35	1935/36	1936/37	1937/38	1938/39	1939/40	1940/41	Soma
BULA	Esc. S. António de Bula	23	226	166	105	106	96	94	142	149	144	1251
	Santa Clara (Feminino)	0	0	0	57	92	50	40	0	0	0	239
	S. Francisco de C6	0	0	0	143	183	164 (f)		40	32	57	619
	Coraç6o de Jesus de Pelundo	0	0	0	0	0	56 (f)		40	32	33	161
CACHEU	Esc. De Cacheu	0	0	0	0	92	123	58	77	49	25	424
	Imaculada conceiç6o do Xuro	0	107	140	226	156	113 (d)	0	0	0	0	742
GEBBA	Esc. De Geba	0	44	72	36	26	39	13	48	34 (g)		312
	Esc. De Coss6	0	0	0	11 (b)	0	0	0	0	0	0	11
	Esc. De Xime	0	0	0	21 (c)	25	14 (e)	0	0	0	0	60
BISSAU	Esc. De Indígena	0	0	95	99	62	44	66	97	51	48	562
	Esc. De Bor	0	0	0	0	28	44 ?		40	41	38	191
BOLAMA	Esc. De S. Jos6	0	111	82 (a)	0	0	0	0	0	0	0	193
Totais		23	488	555	698	770	743	271	484	388	345	4765

Fonte: REMA, 1982, p. 479.

Ap6s analisar o mapa de escolas, percebe-se que a primeira escola indígena, denominada de Santo Ant6nio de Bula, foi criada em 1932, no mesmo ano em que foi registrada a chegada da *segunda miss6o franciscana*, no territ6rio da Guin6-Portuguesa. Essa coincid6ncia remete a refletir sobre a iniciativa de criar escola indígena na regi6o de Bula. Desse modo, compreende-se que o projeto de implantar escolas indígenas nas aldeias guineenses, no per6odo colonial, talvez se tenha iniciado com a chegada dos mission6rios franciscanos portugueses e com o fato de o Centro da Miss6o Franciscana ter sido implantado na cidade de Bula, o que favorecia a criaç6o de v6rias escolas nessa regi6o.

S6 na cidade de Bula, havia a escola Santo Ant6nio de Bula (masculina) e a escola Santa Clara (feminina). A escola de S6o Francisco e a do Coraç6o de Jesus localizavam-se, respectivamente, em C6 e em Pelundo, regi6es pr6ximas a Bula. Com relaç6o a divis6o de escolas por sexo destacado no in6cio de par6grafo, explica Carvalho (2001), que em Portugal, a primeira provid6ncia tomada pelo novo regime em mat6ria de instruç6o, isoladamente, fora de qualquer contexto legislativo aconteceu apenas onze dias depois levantamento militar. O que significa que, ainda em fase da organizaç6o do Governo afirma-se autor acima referido que:

(...) foi a proib6o da coeducaç6o no ensino prim6rio elementar. Os novos dirigentes consideravam de tal gravidade a presenç a de meninos e de meninas nas mesmas salas de aulas, tanto receavam de tamanha promiscuidade que, mal se sentaram no poder, com perman6ncia nele apenas de escassos dias (pois foram em n6mero de tr6s os ministros da Instruç6o desde 28 de Maio at6 19 de Junho seguinte), logo decretaram a separaç6o dos sexos nas escolas prim6rias elementares. A disposiç6o legal tem a data de 8 de Junho de 1926 e nele se determina que em todos os centros populacionais com mais de 9500 habitantes se proceda 6quela separaç6o, a n6o ser que seja de todo imposs6vel, no local, a exist6ncia de duas escolas, uma masculina e outra feminina (CARVALHO, 2001, p. 729).

Antes das escolas instaladas em Bula, Có e Pelundo, o próprio Estado português havia implantado escolas nos centros das cidades e, conforme relato anterior, essas escolas eram dirigidas pelo Estado português.

A tabela de dados anterior mostra que, embora os missionários tivessem criado várias escolas indígenas, nem todas foram mantidas em funcionamento. Algumas deixaram de funcionar devido à falta de professores; outras foram obrigadas a fechar as portas por falta de alunos, de acordo com os dados apresentados por Rema (1982):

- (a) Escola de São José, em Bolama, fechou em junho de 1934. Tinha 06 professores, que ganhavam 600\$00 cada um.
- (b) Escola de Cossé fechou em Janeiro em 1935, por falta de freqüência.
- (c) Escola de Xime abriu em 11 de fevereiro de 1935, funcionou até fevereiro e março de 1937.
- (d) Imaculada Conceição do Xuro fechou no fim do ano letivo de 1937, por falta de professores. Feita de bloco de adobe e cobertura de palha, não resistiu às têmeis e aos tornados da época das chuvas.
- (f) São Francisco de Có e Coração de Jesus do Pelundo: não teve aula desde o início do ano letivo até janeiro de 1938. Depois, reabriram a partir do ano de 1938/39 até 1940/41.
- (g) Escola de Geba começou a funcionar de 1932/33 até 1938/39. Só reabriu no final do ano de 1941 (P. 479).

Ao analisar a citação acima, compreende-se que o desafio dos missionários não era apenas criar as escolas, mas manter essas escolas em funcionamento, numa sociedade ágrafa, na qual as crianças aprendiam códigos sociais, com base na observação dos demais elementos do grupo. Isso leva a entender que permanecer horas e horas sentadas numa sala, ouvindo uma pessoa discursando, talvez, não fosse fácil e, pode ter causado a fuga da maioria. O caso tornou-se preocupante, a ponto de fazer com que o Encarregado do Vigário-Geral, Pe. Páscoal, recorresse primeiro ao Governador da Guiné e, depois, ao Ministério das Colônias.

Em 27 de Setembro de 1937, o P. Páscoal apresenta ao Governador um projeto de portaria, na qual se obrigava, sob sanções, os régulos e chefes de povoação a enviar as crianças da respectiva área à escola, ao ensino moral e cívico, ao ensino agrícola-profissional e ao convívio do civilizado.

O Governo não aceita a proposta, o que não significa que estivesse satisfeito com o ensino primário da Guiné. O Encarregado do Vigário Geral redige, em 28 de Outubro de 1937, uma longa exposição de comentário à negativa do Governo da Colônia, escrevendo dois dias depois ao próprio Ministro. Este não chega a ler esta exposição, porque no Ministério não a acham redigida em termos convenientes, fato que transmite ao P. Manuel Alves Correia, encarregado dos problemas missionários franciscanos junto do Governo central. Nessa exposição, que não deixaram chegar às mãos do Ministro, o P. Pascoal queixava-se amargamente da 'obra nefasta' e da 'má vontade' do Governador Major Carvalho Viegas ou da 'entourage que o ilude' (*Idem Ibidem*, p. 478).

Nas declarações feitas pelo autor acima referido, consta que, além das escolas indígenas criadas pelos missionários franciscanos, também foram fundados internatos. Para Rema (*op. cit.*), “a Missão Central de Bula é destinada a formar professores e catequistas, em regime de internato, para os dois sexos” (p. 442). Os demais professores que saíam desses internatos atuavam nas escolas indígenas e, ao mesmo tempo, evangelizavam, isto é, levavam a palavra de Deus para diferentes aldeias. Assim, pode-se dizer que esses profissionais exerciam duas funções: a de alfabetizar e a de pregar a palavra de Deus, como foi dito anteriormente.

Só em Bula havia dois internatos. Segundo as descrições feitas na tabela 2, percebe-se que o internato feminino de Bula funcionou de 1933 até 1938; enquanto o masculino funcionou de 1934 até 1940, de acordo com os dados apresentados por Rema (1982). O terceiro internato, conhecido na época como Reformatório ou Asilo da Infância de Bor, teve início em 1935 e, junto com ele, foi instalado o Berço Indígena ou Creche de Bor. O que se sabe sobre esses dois internatos instalados em Bor é que ambos funcionaram até 1974, quando o país ficou oficialmente independente de Portugal.

Para melhor compreensão, a tabela 2 traz assinalado o ano em que se iniciou o funcionamento de cada um dos internatos e quantos alunos eram acolhidos em cada ano.

Tabela 2: Quantidade de Internatos em Guiné-Bissau

INTERNATOS	1933	1934	1935	1936	1937	1938	1939	1940	SOMA
Internato Masculino de Bula	0	15	25	26	25	25	32	40	188
Internato Feminino de Bula	20	18	25	22	25	25	0	0	135
Reformatório ou Asilo de Bor	0	0	3	30	30	56	59	55	233
Berço Indígena ou Creche de Bor	0	0	0	0	0	0	6	8	14
TOTAIS	20	33	53	78	80	106	97	103	570

Fonte: REMA, 1982, p. 480.

De acordo com as descrições feitas nas duas tabelas anteriores, fica claro que muitas escolas aqui referidas tinham ligação com a Missão Católica. Só a denominação da maioria delas confirma o vínculo que existia entre as escolas indígenas e a Igreja Católica. É importante, contudo, ressaltar que, apesar dessas escolas terem sido dirigidas pelos missionários, ainda obrigavam os alunos que frequentavam esses estabelecimentos a negarem as suas realidades, suas raízes, suas culturas, suas línguas étnicas etc, o que nos leva a concluir que a mesma política de assimilação era adotada pelas duas entidades: Missão Católica e Estado Português.

Isto reforça a ideia de que o objetivo do colonizador era formar certo número de africanos que pudessem auxiliar na administração colonial portuguesa, conforme constatei em

estudos anteriores sobre a história política guineense. Caso a maioria dos africanos tivesse a formação e assimilasse a cultura e as técnicas europeias com demasiado sucesso, poderia constituir uma ameaça à dominação colonialista. Com essa preocupação, o colonizador não podia deixar a maioria dos africanos dominar as técnicas e a cultura europeias.

Amílcar Cabral (1924-1973) - o famoso líder político, empenhado na luta pela libertação guineense do jugo colonial - é exemplo dessa minoria de assimilados que conseguiu ter acesso à educação colonial. Filho de um assimilado cabo-verdiano que nasceu na Guiné, na cidade de Bafatá, ele teve acesso à escola durante a colonização e conseguiu fazer os estudos primários na Guiné. Como não havia níveis de ensino secundário no território da Guiné, os alunos que atingissem o ensino secundário seguiam para fazê-lo em Cabo Verde. Na sequência, os que tivessem se destacado eram contemplados com uma bolsa de estudos em Portugal.

Uma pergunta que talvez, valha a pena levantar é a seguinte. Que formação era oferecida às crianças indígenas que tinham acesso à escola? Para responder a essa questão foi necessário tomar como base um estudo realizado por autora deste trabalho anteriormente, no qual foram apresentadas algumas declarações de ex-alunos do período colonial na Guiné.

Parece ser consenso que havia diferença entre esses dois modelos de escola que existiam. A principal diferença, talvez, fosse percebida nos conteúdos de cada uma delas; pois, ao examiná-los mais de perto, vê-se que o conteúdo tratado nas escolas da Missão Católica guardava muita relação com o Catolicismo (aulas de catequese, de música católica, atividades religiosas, etc.); enquanto nas escolas não católicas (ou escolas controladas pelo Estado), não havia muita ligação entre o conteúdo ensinado e a religião.

Na sequência desse assunto, destacam-se algumas declarações feitas num estudo anterior, no qual foi discutido, com ex-alunos do período colonial, o conteúdo das aulas à época:

[...] o conteúdo ensinado na época [colonial] era voltado à realidade portuguesa. Eu digo escola portuguesa porque a educação de todas as escolas era portuguesa. O regime era português então você estudava lá, história de Portugal: Dom Afonso Henriques, aos rios de Portugal até agora eu decoro assim de algumas coisas (...). Tejo, Rio Minho. Minho nasce nos montes Cantábricos da Espanha, passa por Melgaço, montanha Valença e deságua no mar junto Caminha. As províncias de Portugal: Minho Trás-os-montes, Alto D'ouro, D'ouro Litoral, Beira Alta, Beira Baixa, Ribeira Litorais, Tejo, Algarve. Os poemas de Camões: orgulho-me de ser português tenho a honra de pertencer essa exitosa pátria que dominou os condáculos, transformado-os numa terra imensa, espalhado pelo mundo inteiro, talhado a golpe de lanças, com os olhos fixos na cruz cresceu e fez-se gigante, grande entre etc. Então

essa era a minha escola, uma escola portuguesa com esse conteúdo (CÁ, 2009. p. 49-50).

Este assunto também foi tratado por Pereira (1976), autora portuguesa, em sua obra intitulada *Guiné-Bissau: três anos de independência*, na qual ela conta que os conteúdos ensinados nessas escolas (escola de Missão Católica e escola central) eram totalmente voltados à realidade portuguesa, como mostra este trecho:

Os conteúdos do ensino traduziam a mais aberrante forma de colonização cultural, pois os programas escolares eram obrigatoriamente iguais aos da “metrópole” e toda a transmissão de conhecimento visava a mostrar a realidade portuguesa – a sua história, a sua geografia, a sua cultura – como a melhor, a mais agradável e a mais heróica. Aos alunos era apresentado um mundo estranho com o qual eles tinham de se identificar, levados a desprezar a sua comunidade e afinal a desprezarem-se a si próprios para imitar o branco – senhor (PEREIRA, 1976, p.108).

Ainda, com relação ao período colonial, na realidade guineense, o método de ensino era mais rígido se comparado ao método de ensino atual, de acordo com a análise dos documentos. A respeito disso, Freire e Guimarães (2003) comentam que:

O método era o “magister dixit”. Aí não havia diálogo. O professor era o homem que sabia tudo e que ensinava tudo, os alunos só tinham que aprender. E tinham que aprender, porque se não aprendessem apanhavam de palmatória. Eu ainda fui do tempo da palmatória, da vara. Felizmente não apanhei, talvez porque... não digo que fosse um estudante brilhante, mas, das turmas por onde passei, muitas vezes eu era como que um auxiliar do professor, para fazer perguntas, fazer as lições dos meus colegas (p.172-173).

A escola com esse estilo autoritário de pedagogia define o relacionamento entre professor e aluno de modo muito hierarquizado. No período colonial, a educação das crianças guineenses tinha dois objetivos fundamentais: arrancá-las da comunidade a que pertenciam e transformá-las em pessoas submissas aos dominadores, a fim de que pudessem servir como intermediárias entre o Estado colonial e as massas.

3 PERÍODO COLONIAL DE 1933–1974: A CONSTITUIÇÃO DO ASILO DA INFÂNCIA DESVALIDA DE BOR E SUA IMPORTÂNCIA PARA A SOCIEDADE GUINEENSE

De acordo com os documentos voltados para a história de internatos na Guiné Portuguesa, entende-se que o primeiro internato feminino a ser instalado no território guineense foi criado pelos missionários franciscanos. Assim que eles foram convidados pelo Estado Português para evangelizar o povo local e “civilizá-lo”, a preocupação dos franciscanos foi pensar num plano de ação missionária e, dentro desse plano, teriam de criar escolas, com a finalidade de instruir e, ao mesmo tempo, catequizar os nativos que habitavam o local.

Para que o apostolado fosse considerado eficaz, o plano de ação missionária seria calcado nos preceitos de organização da família cristã. Foi por meio desse plano missionário franciscano que surgiu o primeiro internato feminino no território da Guiné Portuguesa, situado em Bula. Para que a ideia fosse levada adiante, era necessário que algumas religiosas viessem apoiar a origem do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor, conhecido popularmente como Internato de Bor.

Assim, quando os missionários franciscanos pensaram na organização missionária da Guiné Portuguesa, as religiosas da Congregação Franciscana Hospitaleira da Imaculada Conceição passaram a fazer parte do plano de ação missionária mencionado anteriormente, pelo bom serviço já então prestado, o que será explicado, com detalhes, à frente. Nas declarações apresentadas por Rema (1982), em sua obra *História das Missões Católicas da Guiné*, consta que, no começo do plano de ação, a ideia do Cônego Magalhães, Vigário-Geral da Guiné, era criar um internato feminino na cidade de S. João, em frente à cidade Bolama, onde residia Vigário-Geral da Guiné. Por razões não esclarecidas, o internato feminino acabou não sendo instalado lá.

Com relação à criação desse internato, destaca Rema (*op. cit.*) que um Governador, não identificado pela obra consultada, havia cedido um espaço, na velha granja agrícola da cidade de Bissorã, para a instalação do referido internato. Entende-se que, apesar da disposição da granja, a oferta não foi aceita. Finalmente essa proposta veio a ser concretizada em Bula, nos velhos edifícios da administração.

Nessas circunstâncias, foi necessário que os missionários franciscanos portugueses conseguissem levar, para a Guiné Portuguesa, as Irmãs Franciscanas Hospitaleiras

Portuguesas. Assim, lembra-se o documento 100 anos de presença em hospitalidade na Guiné-Bissau, 1893 - 1993 que entre a 1ª e a 2ª etapa do trabalho das Irmãs Franciscanas Hospitaliras existe um intervalo de 33 anos. O que quer dizer que, o trabalho da Congregação havia continuado em outras partes de África. Ainda, no documento centenário das Irmãs franciscanas, consta que, em 1933, após a chegada dos padres Franciscanos Portugueses no território guineense, o apelo à Guiné faz-se de novo sentir, e as Irmãs Hospitaleiras Portuguesas regressaram, para ficar até dias de hoje.

Conforme o trecho recortado do mesmo documento acima citado, visa que “estes últimos (...) anos já não serão apenas de serviço humanitário e caritativo no hospital, mas alarga-se-à progressivamente à acção formativa e de Evangelização direta” (P. 11). Enquanto isso, a carta do Vigário-Geral dirigida ao Bispo de Cabo Verde e da Guiné, em 9 de outubro de 1932, acusa quando foi solicitada a nomeação das seguintes irmãs:

Superiora: Ir. Maria do Divino Cordeiro (no batismo: Sara Gomes de Sousa), de 42 anos;

Enfermeira: Ir. Maria Lívia da Natividade (no batismo: Maria da Anunciação Nunes), de 31 anos de idade (Esta Irmã, por motivos de saúde, teve de desistir, sendo nomeada, em sua substituição, a Ir. Armanda de S. José (no batismo: Rosa Matos Ferreira), em 3 de dezembro de 1932).

Professora de música e de bordados: Ir. Mimosa de Maria Imaculada (no batismo: Maria das Mercês Botelho), de 20 anos.

Professora de instrução primária: Ir. Maria da Conceição (no batismo: Irene Martins Nunes Alberto), de 21 anos.

(REMA, 1982, p. 444)

Na obra supracitada, também foi comprovado que as quatro irmãs assinaladas acima partiram de Lisboa rumo à Guiné Portuguesa, em 4 de março de 1933, e a chegada delas foi registrada na colônia da Guiné Portuguesa, em 22 de março do mesmo ano. Todavia, em alguns documentos sobre a data da chegada das irmãs à Guiné Colônia, foi assinalado o dia 23, ou 24 de março de 1933 – um dia, ou dois de diferença. Assim que as religiosas desembarcaram em Bissau, prosseguiram viagem para a casa que lhes havia sido reservada em Bula, onde logo se abriria o internato feminino que, até o final de 1933, abrigaria em torno de 20 meninas; embora a intenção dos padres e das freiras fosse atingir uma média de 50 internas.

Para Rema (*op. cit.*), o Pe. Pedro Araújo destacou que:

O trabalho dos internatos tem o seu prolongamento nos dois externatos correspondentes, dos dois sexos: estes (os externatos) já se encontravam em atividade (fins de 1933) e dão-nos fundadas esperanças de virem a ser cada vez mais freqüentados’ (*Idem*, p. 444).

Para finalizar, é importante ressaltar que no documento de *100 anos de presença em hospitalidade na Guiné-Bissau 1893-1993*, (p. 11) visa que Internato Feminino de Bula funcionou de período de 1933 até o fim de 1938, quando foi fechado por ordem do Bispo de Cabo Verde e da Guiné Portuguesa – D. Rafael Maria de Assunção. Entretanto continuou-se em funcionamento internato feminino de Bor. A razão pelo qual Internato Feminino de Bula foi fechado assevera a mesma fonte acima assinalada que “foi por motivos de serviço missionário e imperiosa necessidade de atender à saída das Irmãs Auxiliadoras” (P. 11), contudo, é importante lembrar que não se pode esquecer que qualquer instituição desse tipo exige recursos e profissionais para manter-se em funcionamento.

3.1 A Criação da Instituição Feminina em Bor/ Guiné Portuguesa

Quanto à criação do Internato Feminino de Bor, objeto desta pesquisa, afirma Rema (1982) que o lugar era “destinado, em princípio, a acabar com o ‘regime das mestras’, que exploravam ignobilmente crianças do sexo feminino” (p. 481). Nesse contexto, é necessário abordar um pouco sobre o “regime das mestras”, para que se tenha ideia de como funcionava – ou ainda funciona – na Guiné-Bissau. É uma prática de fato antiga na sociedade guineense e, até o começo de 2000, era vista com muita frequência.

Conquanto esse “regime das mestras” hoje tenha diminuído em comparação aos anos anteriores, ainda assim, talvez seja necessário não só investir na campanha de sensibilização para esclarecer a população pelos meios de comunicação (rádio, televisão, jornais, etc.), como também alertar as famílias sobre o quanto essa prática é prejudicial à vida das menores. Nos países com índice de pobreza muito elevado, como a Guiné-Bissau, o combate a esse tipo de prática é muito difícil, porque a própria pobreza acaba obrigando algumas famílias a entregar as filhas nas mãos de parentes ou até de pessoas que mal conhecem¹³.

¹³ Nas conversas informais que eu tive em 2012 com algumas mulheres – vizinhas ou conhecidas de mestras que maltratavam as suas meninas ou badjudas – foi revelado que algumas meninas de criação, além de apanharem das mestras, passavam alguns dias sem comida. Ainda, na fala dessas senhoras, havia casos de meninas que dormiam no chão durante todo o período em que viviam com as mestras.

Apesar de tudo o que foi descrito sobre a crueldade das mestras contra as meninas de criação, cabe dizer que o caso ainda divide as opiniões dos guineenses. Para alguns, a prática é vista como crime contra menores; para outros, essa prática é considerada normal, até existe um ditado que diz: “os menores que sofrem maus tratos com as mestras ou no processo de criação, sejam eles meninos ou meninas, no futuro irão se tornar grandes homens ou mulheres”.

Nas falas dessas mulheres, percebe-se que, além das crianças órfãs, outras vítimas desse regime das mestras são as crianças retiradas das famílias com 5 ou 6 anos de idade, para viverem com outras famílias, pois, desde pequenas, começam a apreender a lavar a louça, a cuidar de outras crianças mais novas que elas, etc. Quando crescem, a responsabilidade aumenta: lavam e engomam as roupas e fazem comida desde a adolescência. Essa prática talvez não só leve as menores a trabalhos forçados, como também usurpe a infância da maioria delas,

Voltando ao foco da discussão deste item, compreende-se que – com base nas descrições acima apresentadas contra o “regime das mestras” – talvez, no período colonial, o mesmo assunto tivesse resultado num argumento suficiente, usado pelo Estado Português para justificar a criação de um internato feminino em Bor. Conforme as revelações apresentadas por Rema (1982):

(...) em maio de 1931 se procedeu a uma devassa e rusga às casas em que se recolhiam as menores do sexo feminino, entregues, com ou sem conhecimento das famílias, a estranhos, que exploravam as referidas menores, sobretudo nos centros urbanos de Bolama e de Bissau (P. 481).

Nesse caso, antes de avançar com o assunto sobre o Internato de Bor, seria necessário falar um pouco sobre a secção de Bor (equivalente a distrito aqui no Brasil), onde ficava situado o internato aqui tratado: Reformatório de Menores e Asilo da Infância Desvalida da Colônia da Guiné, conhecido popularmente como Internato de Bor. A localidade de Bor, segundo Ferreira (1986), situa-se a uma distância de seis a sete quilômetros da capital, Bissau. Embora hoje a cidade de Bissau tenha crescido muito em direção a Bor, na visita ao internato percebe-se que, ao redor do edifício do Internato, ainda existem moradores oriundos das aldeias dos grupos étnicos que povoaram o lugar, entre eles, papeis, mancanhas ou brames.

De acordo com as discussões apresentadas por Rema (1982), em Bor funcionara um Jardim de Aclimação e Campo Experimental, que deixou de existir em 23 de julho de 1931, mediante o Diploma Legislativo nº 529. Consta que, meses depois, haveria uma rebelião entre os grupos étnicos: papeis, mancanhas ou brames; além de grumetes, que não eram considerados um grupo étnico. Em 30 de setembro de 1931, foi criado um Comando Militar, para manter a ordem no local.

No último ato de governo de João José Soares Zilhão, foi publicado o *Diploma Legislativo nº 678*, de 30 de maio de 1932, cujos artigos essenciais eram:

Artigo 1.º É criado desde já um Reformatório para menores indígenas do sexo feminino, a cargo das Missões Religiosas e dirigido segundo regulamentação a apresentar posteriormente à publicação deste diploma pelo diretor das referidas Missões.

Artigo 2.º Para a instalação do Reformatório em questão são cedidos às mesmas Missões a residência e demais dependências da antiga Quinta Experimental e Jardim de Aclimação de Bor, bem como todos os terrenos anexos (REMA, 1982, p. 481).

Com base na investigação sobre a implantação do Reformatório de Menores e Asilo da Infância Desvalida de Bor, entende-se que a função atribuída à Missão Católica, conforme apresentada na citação acima, teve a resposta dessa entidade manifestada por meio de uma nota emitida pelo Diretor dos Serviços da Administração Civil, em Bolama, à qual o Vigário-Geral, Pe Pedro de Araújo, respondeu de Bula em 17 de fevereiro de 1934, explicando ao Governo da Guiné Portuguesa que as Missões de bom grado aceitariam o encargo se o pudessem fazer. Alegou que, infelizmente, a missão não poderia atender o convite do governo da Colônia. Conforme Cá (2012), para eles (os religiosos da Missão Franciscana), uma obra destas necessita de base para se estabelecer e desenvolver. Assim, recomenda que “nos primeiros momentos, precisava-se de pessoal idôneo e preparado para exercer tal função e fundo para se manter” (P. 513). Ainda sobre o mesmo assunto afirma Rema (1982) que o Pe. Pedro Araújo disse:

Pessoal fornecê-lo-ia às Missões, mas para isso seria necessário alargar o quadro do pessoal missionário, tão diminuto ele é, que me vejo obrigado a requisitá-lo sem vencimentos, ao abrigo do artigo 38.º do Doc. 12485, para acudir à instante e inadiável necessidade dos serviços.

A manutenção desse Reformatório ficaria a cargo das comissões urbanas de Bolama e Bissau, pois que eram estes dois centros populacionais a que mais diretamente o Reformatório serviria¹⁴.

Após a manifestação formal por parte da missão católica, um encontro sobre o assunto foi marcado para o dia 11 de março de 1934, entre o Governador e o Vigário-Geral da Guiné. De acordo com a obra de Rema (1982), aqui fartamente consultada, revela-se que desse encontro é que haviam surgido os primeiros documentos em forma de ofício, assinados em 17 de março de 1934.

No referido ofício, expunha-se a necessidade de criar verba destinada para reformar os edifícios. Quanto às religiosas para tomarem conta do Reformatório de Menores e Asilo da Infância Desvalida de Bor, no ofício, assinalavam-se no mínimo quatro irmãs, com vencimento nunca inferior a mil escudos mensais. No mesmo ofício, foi prometido um auxiliar para os serviços agrícolas e silvícolas da quinta e para a manutenção do reformatório. Por fim, foram solicitados cinquenta mil escudos nos primeiros anos, com a previsão de que o custo poderia vir a diminuir em proporção ao desenvolvimento econômico da obra, o que alimentava a possibilidade de que, talvez, o próprio reformatório pudesse vir a se manter.

¹⁴ GUINÉ PORTUGUESA. Prefeitura Apostólica. **Missão Católica. Secção Feminina, Bissau, assinado pelo Prefeito Apostólico, José Ribeiro de Magalhães, em 26 de abril de 1947.** Guiné-Bissau: Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, pasta 39 a 40, Guiné-Bissau, acesso, 2012.

Na sequência, surgiu o *Regulamento Privativo do Reformatório de Menores e Asilo da Infância Desvalida da Colônia da Guiné*, com 34 páginas datilografadas e divididas em seis capítulos. Nas discussões apresentadas por Rema (*op. cit.*), o autor lembra que o referido regulamento ou os estatutos foram redigidos pelo Dr. José d'Ascensão Valdez, Diretor da Pecuária da Colônia, a pedido do Rev.^{mo} Vigário-Geral, Dr. Pe Pedro de Araújo, em agosto de 1934. Segundo o autor acima citado, o redator simplesmente adaptou-os literalmente sobre o modelo do *Regulamento Privativo da Colônia Penal Agrícola da Guiné* (B. O. n.º 19, 7-V-934), que assim o pedia, em parte, o art. 3.º do D. L. n.º 853, de 30-IV-934” (REMA, 1982, p. 482).

É importante destacar, porém, que o regulamento acima tratado, na ausência do Rev.^{mo} Vigário-Geral, por exemplo, em tratamento na metrópole, simplesmente se tornava impraticável. Nesse caso, compreende-se que esse ato levou o Governador da Colônia da Guiné a oficiar, para discutir o assunto, numa conferência urgente em Bolama, que teve como resultado delegar:

O Encarregado do Vicariato redigir imediatamente um novo regulamento mais simples e prático, colocando o Instituto de Bor nas bases da legislação e isenção missionárias e, desligando-o da esfera civil, e, maximamente, dos interesses individuais do Dr. Valdez em Bor. O novo e definitivo regulamento ou ‘bases do Regulamento’ foram ligeiramente retocadas pelo Governador da Colônia (Idem, p. 483).

Assim, em 12 de novembro de 1934, o regulamento do reformatório finalmente foi publicado no *Boletim Oficial* n.º 46, pela portaria n.º 103. Ainda conforme consta no documento de acervo de Internato de Bor¹⁵ que o Reformatório de Menores e Asilo da Infância Desvalida de Bor era dotado de 35% da verba destinada ao Fundo de Civilização, Instrução e Beneficência para salário às irmãs, ao pessoal assalariado e para o sustento do internato.

Depois que tudo havia sido documentado, iniciou-se o funcionamento do Internato Reformatório de Menores e Asilo da Infância de Bor. Segundo Cá (2012), antes que terminassem as reformas do edifício de Bor, as quatro irmãs de Portugal, destinadas a tomarem posse dessa missão se instalaram no dia 18 de novembro de 1935, dando início ao funcionamento do Asilo de Infância Desvalida de Bor, com apenas três crianças que mais tarde, atingiu uma média de 41. Ainda com base na detalhada obra *História das Missões Católicas da Guiné*, de 1982, a equipe de Irmãs Franciscanas Hospitaleiras Portuguesas era

¹⁵ GUINÉ PORTUGUESA. Prefeitura Apostólica. **Missão Católica. Secção Feminina, Bissau, assinado pelo Prefeito Apostólico, José Ribeiro de Magalhães, em 26 de abril de 1947.** Guiné-Bissau: Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, pasta 39 a 40, Guiné-Bissau, acesso, 2012.

esperada pelo Vigário-Geral da Guiné, Dr. Pedro de Araújo, e pela Superiora de Bula, Ir. Sara Cordeiro.

Na mesma obra, registra-se ainda que, na equipe das freiras destinadas a tomar conta de Reformatório de Bor, vinha uma das Superiores Maiores, Ir. Saudades de Maria Santíssima, enviada pelo Conselho Geral da Congregação das Franciscanas Hospitaleiras Portuguesas, como visitadora e, ao mesmo tempo, responsável por abrir as portas do Reformatório de Menores e Asilo da Infância Desvalida de Bor. Portanto, assim que terminou a cerimônia de abertura, essa freira regressou a Portugal e deixou, como Superiora da Casa (Reformatório), a Ir. Maria Almira da Eucaristia. As professoras eram as Irmãs Maria Norete da Eucaristia, Maria Natália do Menino de Jesus e Maria Elia das Santas Chagas.

As pequenas obras do edifício conforme Cá (2012), só vieram a ser concluídas em março de 1936. Foram entregues o dormitório, dois banheiros, a cozinha, o refeitório, a escola e uma sala destinada à costura, conforme consta em documento do acervo do Internato de Bor.

O Reformatório de Menores e Asilo da Infância Desvalida de Bor, pelo que se entende, começou a funcionar com três crianças, que já estavam em Bula, aguardando a abertura. Em 4 de janeiro de 1936, a Superiora de Bula, Ir. Sara Cordeiro, com outras duas irmãs da sua comunidade, foram transferidas para o Internato de Bor, por ordem do Sr. Vigário-Geral, Pe. Pedro Araújo, pois a Superiora do Reformatório de Bor e outras duas irmãs, por questão de saúde, afirma Rema (1982) de que foram enviadas para Bula e, depois de dois meses, tiveram que regressar a Portugal. Por essa razão, lembra autor acima referido que, o Reformatório de Bor ficou 17 meses aguardando a chegada de novas missionárias.

Nesse caso, alega o mesmo autor acima assinalado que, em 4 de setembro de 1937, por ordem da Superiora da Congregação Franciscana Hospitaleira Portuguesa, Ir. Dolores da Sagrada Família, foi enviada à Guiné, mais uma vez, para visitar as Missões de Bula e Bor, uma das Superiores Maiores, Ir. Margarida do Divino Coração, que levou com ela três irmãs para auxiliarem as que já se encontravam muito sobrecarregadas nos dois internatos femininos (Bula e Bor). Ao regressar a Portugal, a Superiora Ir. Margarida do Divino Coração levou com ela a Superiora de Bula, Ir. Almira da Eucaristia, que na ocasião se encontrava muito doente. A Ir. Sara Cordeiro, Superiora do Reformatório de Bor, dirigiu a instituição de 4 de janeiro de 1936 até 6 de junho de 1941, quando se apresentou gravemente doente.

Observa-se que o revezamento das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras Portuguesas, por problemas de doença de algumas delas, talvez tenha sido o motivo o qual levou D. Rafael

a mandar fechar o Internato Feminino de Bula. Assim, a dedicação das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras Portuguesas teria sido concentrada só no Reformatório de Bor.

No ano de 1937, conforme as informações colhidas num dos documentos de acervo de Internato de Bor consta que, outras obras foram solicitadas; entre elas, foi construída a rouparia das crianças e um quarto específico para a Ir. Prefeita. No ano seguinte, além das informações apresentadas por Cá (2012), outras fontes consultadas revelam que foi construída uma sala destinada à enfermaria, com um banheiro, e dois quartos anexos: um dos quartos era destinado à farmácia e o outro era para a irmã enfermeira. Ambas as obras foram inauguradas no dia 1 de janeiro de 1939, pela segunda e última visita do Sr. D. Rafael, Bispo de Cabo Verde e da Guiné. Na inauguração, estava presente o Encarregado do Governo, representando o Sr. Tenente Viegas, ausente nessa cerimônia.

Com a nomeação do novo Vigário-Geral da Guiné, Pe António Joaquim Dias, ocorrem novas modificações no Reformatório de Menores e Asilo da Infância Desvalida de Bor. De acordo com argumentos apresentados por Rema (1982), a antiga cozinha e o quarto contíguo foram transformados em um novo refeitório destinado às crianças; o antigo refeitório foi transformado em creche. Segundo Cá (2012), cujo funcionamento se iniciou em 1939. Para autora, a creche era destinada a receber crianças e bebês infelizes, órfãos e abandonados pela família. A discussão sobre a creche será retomada ainda neste capítulo.

Para concluir este tópico, informa-se que, no ano em que a creche foi criada dentro de Reformatório de Bor, também foi publicado: “Pela Portaria n.º105, de 9 de outubro de 1939, [de que] o ‘Reformatório de Menores e Asilo da Infância Desvalida de Bor’ passou a denominar-se simplesmente de ‘*Asilo da Infância Desvalida de Bor.*’” (REMA, 1982, p. 483)

3.2 A Origem da Congregação das Irmãs Responsáveis pela Direção do Internato de Bor e a sua Contribuição para a Realidade Guineense

Para o desenvolvimento deste tópico, é necessário tratar das religiosas mencionadas como responsáveis pela organização do Internato de Bor na Província da Guiné Portuguesa. Com base nas investigações – conforme os dados colhidos no dia 27/04/2012, no site da Congregação Franciscana Hospitaleira da Imaculada Conceição (CONFHIC), à qual pertenciam as irmãs que dirigiram o Asilo da Infância Desvalida de Bor – consta que:

A Congregação das Irmãs da Imaculada Conceição (CONFHIC) foi fundada, em Lisboa, Portugal, em 3 de Maio de 1871, pela Madre Maria Clara de Menino Jesus e pelo Padre Raimundo dos Anjos Beirão, com o objetivo de

dar glória a Deus, na prática de hospitalidade, como expressão da bem-aventurança, na prática das obras de misericórdia¹⁶.

Nascida em 15 de Junho de 1843, em Amadora, Lisboa, Libânia do Carmo Galvão Mexia de Moura Telles de Albuquerque ficou órfã após as epidemias de 1856/57 e foi educada no Asilo Real da Ajuda, voltado às famílias nobres. Na juventude, recebeu o chamado do Senhor e cumpriu sua caminhada de entrega filial a Deus, consagrando-se na Ordem Terceira de São Francisco, com a orientação espiritual do Padre Raimundo dos Anjos Beirão. Tornou-se Capuchinha, em 1869, quando recebeu o nome de Irmã Maria Clara do Menino Jesus. Fundou a primeira comunidade, em São Patrício, em 1871, e após cinco anos, em 1876, a Congregação era aprovada pela Santa Sé¹⁷.

Sobre a Irmã Maria Clara do Menino Jesus é dito, na fonte pesquisada, de forma laudatória e santificadora, que

Com uma bondade transbordante e ternura pelos desassistidos, a Serva de Deus Madre Maria Clara do Menino Jesus dedicou a vida inteira a minorar sofrimentos e dores dos mais necessitados. Sob sua generosa atuação, a Congregação buscou estar presente e atuante nos lugares onde houvesse o bem a fazer. Fundou Centros de Assistência, Atendimento e Educação, nos quais os desvalidos encontraram acolhida fraterna, alimento e amparo. No período em que [Maria Clara do Menino de Jesus] foi Superiora Geral, foi responsável pela abertura de mais de 100 obras em quatro continentes e recebeu mais de mil Irmãs (CÁ, 2012, p. 511).

Devido à falta de algumas informações necessárias a respeito das religiosas em questão, a pesquisadora deste trabalho recorreu ao Frei Paulo Duarte¹⁸, por meio de mensagem eletrônica, pedindo-lhe alguns esclarecimentos. Frei Paulo, atendendo ao referido pedido, enviou uma mensagem no dia 27/04/2012, informando sobre a página www.confhic.org.br/a_provincia/fundador.php, na qual se acha algo mais sobre as Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição. Além daquela página, ele também passou algumas informações por *e-mail*, nas quais consta o seguinte relato.

No final do século XIX, as Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição haviam passado nas terras guineenses. Elas chegaram à Província da Guiné Portuguesa em 1893, na localidade de Bolama¹⁹, dando assistência no hospital local. Depois de alguns anos, retiraram-se por falta de pessoal e pelo clima inóspito do local, que não favorecia a adaptação de algumas delas. “Muitas dessas irmãs ficaram doentes, e duas delas não resistiram e faleceram, foram enterradas na cidade de Bolama” (Conforme a mensagem recebida do Frei Paulo Duarte, através da internet, no dia 27/04/2012).

¹⁶PORTUGAL. A província /fundadores. Php. Disponível em www.confhic.org.br/a_provincia/fundadores.php. Acesso em 27 abril 2012.

¹⁷Idem

¹⁸ Um religioso português que exerce o seu trabalho na Guiné-Bissau e pertence à mesma ordem das irmãs (Ordem Franciscana). Frei Paulo era muito amigo do pároco Frei Mário Jorge e frequentava muitas das missas de grande cerimônia, na paróquia que a pesquisadora frequentava na cidade de Bissau.

¹⁹ Bolama era a antiga capital da Guiné Portuguesa, a partir do ano de 1879 a 1940.

É importante ressaltar que a mensagem enviada pelo Frei Paulo Duarte, da Guiné-Bissau, foi fundamental para o desenvolvimento posterior deste trabalho; pois, por meio do seu conteúdo, começou-se a investigar a presença das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição, na Guiné Colônia, no século XIX. Para surpresa, esse assunto foi tratado na obra de Rema (1982), já referida no capítulo anterior, também indicado por outro padre, Fr. Mário Jorge Rego Barbosa, ex-pároco de São Francisco de Assis de Antula e Santa Luzia, da qual fazia parte a pesquisadora. Foi ele que ajudou a pesquisadora a localizá-la, mas teve que repassar o contato do Ex-Vigário Geral da Guiné-Bissau, Padre João Vicente, em Portugal, o qual colocou a pesquisadora deste trabalho em contato, via e-mail, com o Padre Henrique Pinto Rema. Este não só tirava as dúvidas da pesquisadora, nas conversas iniciais que tiveram, como também indicou a obra dele, cujo título, como já foi dito no capítulo inicial, é *História das Missões Católicas da Guiné*.

Assim, ao consultar a obra²⁰, percebe-se que, no *Relatório do Serviço de Saúde da Guiné (de 1891)*, estava, pela primeira vez, registrada a solicitação das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição (portuguesas) para o Hospital de Bolama. Na sequência, a obra de Rema (1982), também se vê que, no referido relatório, estava a assinatura de Cesar Gomes Barbosa, com a data de 2 de março de 1892, na alínea “Companhia de Saúde”, na qual o chefe daquele serviço escrevera o seguinte:

(...). Para evitar que na capital [Bolama] o hospital continue sendo vítima da pouca atenção que as praças desta Companhia lhe votam, vou pedir para aqui [Guiné] as Irmãs Hospitaleiras, que tão bons serviços têm prestado em Luanda [Capital de Angola]. A Companhia de Saúde pode ser modificada e tenho esperança de a pôr com mais disciplina e tornar os enfermeiros mais diligentes. (*op. cit.*, p.371)

A solicitação ao Ministério do Ultramar havia sido formulada no dia 23 de fevereiro de 1892. Disse ainda o autor acima referido que, no mesmo ano, no dia 1º de abril, J. M. Barbosa de Magalhães – pelo Decreto Geral da Secretaria de Estado dos Negócios da Marinha e Ultramar, 1ª Repartição – redigiu ofício à Superiora Geral, Irmã Maria Clara do Menino Jesus:

Tendo o Chefe de Serviço da Saúde da província da Guiné Portuguesa manifestado desejo de que a Associação das Irmãs Hospitaleiras forneça algumas enfermeiras para o hospital de Bolama, que luta com certas dificuldades, pela falta de pessoal inteligente, cuidadoso e delicado, que se dedique ao tratamento dos europeus, que freqüentemente adoecem e infelizmente não raro sucumbem por falta de metódica e regular aplicação de

²⁰GUINÉ-BISSAU. **100 Anos de Presença em hospitalidade da Guiné-Bissau, 1893 - 1993**. Guiné-Bissau. CONFHIC, Província de Santa Maria. Fátima, 21.03.1993, p. 9. Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria. Guiné-Bissau: acesso em 2012.

medicamentos, encarrega-me o Ex.^a que, se isso for possível, dispense algumas Irmãs que nobremente queiram ir para a Guiné, a fim de ali prestarem os seus cuidados serviços naquele hospital, juntando assim um novo título à simpatia e ao reconhecimento público (REMA, 1982, p. 371)

A Superiora Geral das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição, Irmã Maria Clara do Menino Jesus, não demorou a responder, conforme Crónica do Centenário, escrito por Henrique Pinto Rema, OFM, e publicado em 1979, consta que: no dia 4 de abril, Maria Clara de Menino Jesus afirmou o seguinte:

“É com maior pesar que sou obrigada a não poder, como desejava e me era muito grato, anuir ao lisonjeiro apelo”. “Não é o clima inóspito da Guiné que nos impede de aceitar ao desejo manifestado, mas sim, exclusivamente, a falta de pessoal”. “Igual recusa fiz ao pedido que se me fez para Moçambique. Espero, porém, que para o fim do ano poderei ter a ventura de pôr à disposição de V. Ex.^a o número de Irmãs que se combinar necessário para aquele serviço (REMA, 1979, p. 958).

Ao analisar a resposta da Madre Maria Clara, Superiora das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras, percebe-se que a possibilidade de enviar irmãs à Guiné não estava totalmente encerrada, o que levou o Governo a solicitar à mesma congregação irmãs para o Hospital de Praia, em Cabo Verde, em 7 de outubro de 1892. Para Rema (1979), havia, no entanto, maior urgência no envio de Irmãs para o Hospital de Bolama, como escreve o Diretor Geral do Ultramar, Francisco José Costa e Silva, em 11 de Novembro de 1892: “É preferível – lê-se no ofício – que as Irmãs que Vossa Ex.^a destina ao Ultramar sigam para Bolama, em vez de irem à Praia. Tanto mais quanto é certo que na Guiné Francesa as Irmãs de caridade estão desde há muito exercendo a sua evangélica missão, apesar de inóspito do clima”. (p. 959). Ao refletir sobre a frase, compreende-se que a resistência da Madre Clara em enviar as Irmãs Franciscanas à Bolama talvez não tenha sido por falta de pessoal, e sim por outro motivo que será esclarecido a seguir.

Motivo essa, que vem sendo esclarecido pelo mesmo autor acima referido, já no ano de 1982, quando ele (autor) disse: em 14 de dezembro, a Superiora Geral das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras, Irmã Maria Clara, enviou uma carta ao Ministro do Ultramar, manifestando o motivo verdadeiro que a levou a não assumir o compromisso de enviar Irmãs ao Hospital de Bolama, conforme consta na citação a seguir:

“Não foi o receio do clima inóspito da Guiné, em tempo normal, que me fez dizer a V. Ex.^a que não podia mandar Irmãs para Bolama, mas o motivo verídico que aleguei de doenças graves que inutilizaram por algum tempo um bom número”. (...) “Ignorando ser mais urgente o serviço de Bolama que o da Praia, optei por este pelo motivo já dito”. (...) “Pode contar com as Irmãs para o 5 de Janeiro próximo”. “Mais tarde, se necessário, irão para a cidade da Praia” (REMA, 1982, p. 373).

Em quanto isso, na Crónica do Centenário de 1979, consta que, no dia 1 de dezembro, o mesmo Diretor Geral do Ultramar, Francisco José Costa e Silva, em adiamento ao ofício de 11 de novembro, havia informado que o Governador do “distrito” da Guiné acabava de comunicar que estava tudo pronto para a instalação das irmãs destinadas ao Hospital de Bolama. A Superiora Clara, por sua vez, lembrou ao Diretor Geral do Ultramar que precisava, com a máxima urgência, que lhe dissesse quantas irmãs eram precisas para o hospital e se todas as enfermeiras necessárias seriam para a área de enfermagem ou se alguma era para a cozinha. Disse o autor que a Superiora Geral lembrou ainda que, sem essa resposta, ela não poderia ter pessoal pronto no dia 5 de janeiro.

Em 13 de dezembro, outra preocupação levantada pela Irmã Clara foi com relação à questão espiritual, na qual ela alertou que fora informada de que, em Bolama, não havia sacerdote. Nessa condição, avisou que as irmãs não poderiam ir à Bolama sem haver missa, pelo menos aos domingos e dias santificados.

Para tranquilizar a superiora das religiosas franciscanas, foi emitida a resposta, no dia 16 de dezembro, de que havia sacerdote em Bolama, que exercia as funções religiosas; não obstante, segundo Rema (1982), o que talvez não tenha sido informado com muita clareza à Irmã Clara do Menino Jesus era que – apesar de a cidade de Bolama na época ser a capital do território da Guiné e sede do Vicariato Geral – na qualidade de Vigário-Geral e de pároco de Buba, o padre passava longo tempo ausente de Bolama, sem ter alguém para substituí-lo.

Embora existisse essa preocupação, mesmo assim, no relatório de 1892, acusa que César Gomes Barbosa, Chefe do Serviço de Saúde da Guiné, esperava ansioso pela vinda das Irmãs Hospitaleiras. Conforme achado do Rema (1979), “A elas se refere nos seguintes termos: ‘Estas nobres missionárias da caridade trazem de certo, ao hospital de Bolama, os cuidados que têm desenvolvido em todos os pontos onde têm servido’” (p. 959), entretanto, por uma razão não explicada, as irmãs não conseguiram embarcar no dia 5 de janeiro de 1893, como havia sido previsto. Naquela circunstância, tiveram que aguardar o próximo barco, que sairia de Lisboa no dia 6 de fevereiro.

Como confirma o autor anteriormente citado, na epígrafe *Serviço Hospitalar do Relatório*, de 1893, do Serviço de Saúde da Guiné, foi assinalado 23 de fevereiro 1893 como data da chegada de quatro Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição à capital da Guiné, satisfazendo-se assim a solicitação que havia sido encaminhada a S. Ex.^a, o Ministro da Marinha e Ultramar. As irmãs deram início ao trabalho que lhes fora destinado em Bolama, no mesmo ano; todavia, segundo Rema (1982), a infelicidade não permitiu que

tal hospital de Bolama gozasse por muito tempo dos bons serviços prestados por essas irmãs, conforme revela este trecho:

Assim, uma pertinaz enfermidade pulmonar forçou a retirar-se para Lisboa a Irmã Maria de Santa Cruz, que a par da sua bondade aliava uma verdadeira inclinação para os serviços de enfermagem.

‘Com esta Irmã teve de se retirar a Irmã S. Félix, ficando apenas a Irmã Superiora e a Irmã David.

‘Pouco tempo demorou depois a Irmã Superiora, que abatida pelas febres teve de se retirar para o reino (P. 374 a 375).

Apesar dessa “pertinaz enfermidade pulmonar” que obrigou a retirada de algumas irmãs, os bons serviços prestados pelas irmãs foram facilmente apreciados pelos que conheciam o hospital em 1892: as roupas bem tratadas e guardadas com muito carinho, apresentavam o aspecto de limpeza que agradava. O trabalho das referidas irmãs também fora reconhecido pelo Chefe do Serviço de Saúde da Guiné, César Gomes Barbosa que, de acordo com Rema (*op. cit.*), enchia-se de alegria e dizia: “Oxalá, como é de esperar, que nos meus posteriores relatórios eu possa sempre louvar-me da lembrança de haver pedido o auxílio das Irmãs Hospitaleiras” (p. 375).

Ainda com relação à ida das irmãs ao Hospital de Bolama, em 30 de maio de 1893, assinala a outra obra de Rema (1979) que o Governador da Guiné requisitou ao Governo Central, em Lisboa, mais duas Irmãs Hospitaleiras para o Hospital Civil e Militar de Bolama; porém, em nome do Governador da Guiné e do Ministro da Marinha e Ultramar, o Diretor Geral desse Ministério, por sua vez, perguntou, no dia 2 de junho de 1893, se era possível lhe arranjar duas irmãs para o Hospital de Bolama. A resposta foi positiva, no dia 23 de junho, afirmando que seriam enviadas para a Guiné mais duas irmãs no começo de julho.

Em contrapartida, de Bolama, foi emitido um comunicado, no dia 25 de junho, sobre o regresso a Lisboa das Irmãs Santa Cruz, muito doentes a ponto de vir a morrer em 29 de agosto, e da Irmã S. Félix, acompanhante, que também estava com a saúde muito abalada. Nessa circunstância de tristeza, no dia 14 de julho, antes que as outras duas irmãs prometidas ao Governo da Guiné tivessem saído de Lisboa, chegaram à Casa Mãe das Trinas, no centro da capital, as duas irmãs doentes. Essa situação, assevera Rema (1979) levou Madre Clara a expressar ao Ministro do Ultramar a sua dolorosa impressão nos seguintes termos:

‘Ontem, inesperadamente, apareceram duas das quatro das nossas Irmãs das que partiram para Bolama no dia 6 de fevereiro último, ambas em estado deplorável, uma delas completamente perdida e a outra inutilizada para o serviço activo; e as duas ficaram em um estado bem pouco lisonjeiro, pelo que venho dizer que me é impossível mandar para São Tomé as seis Irmãs no dia 6 de Agosto; para este ponto só poderão ir em 1894, porque é de

absoluta necessidade irem para o hospital de Praia pelo pacote de 6, para que, quando se agravarem os padecimento daquelas que estão em Bolama, poderem ir para a Praia para se restabelecerem e fortalecerem, pois este clima é mais semelhante ao nosso e a viagem mais curta do que para Lisboa e não cheguem ao estado em que as outras vieram (P. 961).

De igual modo, as informações demonstradas na citação acima também foram apresentadas no documento sobre a festa centenária das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição, visto na Casa de Arquivo da Guiné-Bissau/Cúria, no dia 08/08/2012, no qual se confirma que realmente as irmãs franciscanas haviam passado pela cidade de Bolama, como comprova o trecho a seguir:

Em 23 de fevereiro de 1893, chegou a Bolama o primeiro grupo de quatro irmãs enfermeiras, sobre a chefia da irmã Maria Patrocínia de São José. Mas, em oito meses, saíram todas doentes para Portugal, onde uma delas (Irmã Maria de Santa Cruz) morreu logo em agosto! Começa então a luta persistente da Congregação contra as febres perniciosas de Bolama. Se umas Irmãs regressam a Lisboa, outras partem de Lisboa para Cabo Verde e Bolama²¹.

O mesmo documento sobre os 100 anos da presença das Irmãs da Congregação Franciscana Hospitaleira da Imaculada Conceição também revela que:

Ao mesmo tempo em que se abria a Comunidade de Bolama, abriu-se também uma Comunidade em Cabo Verde, justamente para que as irmãs de Bolama estivessem um pouco mais protegidas. Mas nem esta solução de emergência conseguiu travar a dureza de Bolama. Embora não haja estatística completa, em sete anos e meio, pelo menos vinte e oito Irmãs conhecidas passaram pelo Hospital de Bolama. Uma média de quatro em cada ano²².

A situação enfrentada pelas referidas irmãs, ressalta Rema (1979), levou a Superiora Clara a dizer o seguinte:

‘Cumpre-nos pela nossa Regra, sacrificar-nos pelo próximo, mas cumpre-me também, como Superiora Geral, de olhar pela vida das minhas Irmãs’. Vossa Ex.^a terá a bondade de avisar o Chefe do Serviço de Saúde de Cabo Verde para ter tudo pronto na Praia, para elas poderem entrar nesse hospital à chegada ali do vapor que parte de Lisboa a 6 de Agosto’. ‘As Irmãs que vieram da Guiné estiveram naquele hospital quatro dias, esperando pelo vapor’.

Por fim, a Ir. Maria Clara do Menino Jesus mostra a conveniência de haver na Praia um reforço de Irmãs, para substituir as Irmãs cansadas da Guiné. Nesta lógica, o hospital da Praia deveria ter tido prioridade sobre o de Bolama (P. 961).

²¹ GUINÉ-BISSAU. **100 Anos de Presença em hospitalidade da Guiné-Bissau, 1893 - 1993**. Guiné-Bissau. CONFHIC, Província de Santa Maria. Fátima, 21.03.1993, p. 9. Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria. Guiné-Bissau: acesso em 2012.

²² Idem.

Quanto ao pedido da Irmã Maria Clara do Menino Jesus ao Ministro de Ultramar de as Irmãs Franciscanas Hospitaleiras irem ao hospital da Praia, confirma o autor acima referido que foi aceito; porém, para maior precaução, o Governador da Guiné aconselhou as Irmãs Franciscanas Hospitaleiras a viajarem para lá só em fins de setembro de 1893, para evitarem o tempo das chuvas, um período em que as pessoas ficam muito doentes. Nesse caso, a Superiora das Irmãs Hospitaleiras escreveu uma carta ao Ministro do Ultramar, no dia 28 de julho de 1893, manifestando-lhe ter aceitado o conselho do Governador e, assim, as irmãs só viajaram pelo vapor que partiu de Lisboa, rumo à Praia, no dia 21 de setembro.

Rema (1982) ainda trouxe, na sua discussão, recorte do *1.º Livro das Crônicas da Congregação das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras*, escrito em 1896/97. Nele se tratava muito sobre a ida das Irmãs para o campo da batalha. Segundo o autor, o referido livro informava que essas irmãs

Assistiram em Bissau aos moribundos e baptizaram alguns negros. Já a Crônica publicada em 1933 é bem mais prolixa, descrevendo com algum pormenor o que as Irmãs passaram no hospital de sangue durante 29 dias, ‘curando os feridos, vendo-se ali expostas a mil perigos e presenciando os horrores daquela carnificina humana. Além disso, tiveram de sofrer muitas vezes a fome, a sede e um calor asfixiante; mas com o espírito cheio de fervor e coragem, nunca desanimaram no cumprimento do dever, procurando fazer o bem às almas, ao mesmo tempo que tratavam os corpos daqueles infelizes. Nessa ocasião baptizaram ali quatro gentios, um dos quais encontrava-se numa enorme multidão de gente, mas todos lhes davam franca passagem para poderem chegar ao referido, que, apenas recebeu o baptismo, expirou (Idem, p. 377 a 378).

Com base no destaque a respeito do trabalho das Irmãs Hospitaleiras no Hospital de Bolama e, posteriormente, no Hospital de Sangue em Bissau, diz Rema (1979) que o mesmo assunto também foi tratado com muito respeito e reconhecimento pelo Diretor César Gomes Barbosa, na época, Chefe do Serviço de Saúde da Guiné, em seu relatório assinado a 24 de junho de 1895, que foi incluído no Relatório Geral de 1894 do Serviço de Saúde de Cabo Verde, assim se referindo ao período de 1890/1895:

‘Para o serviço geral do hospital de sangue solicitei da superiora das Irmãs Hospitaleiras, que residem no hospital de Bolama, a virem três prestarem os seus bons serviços em Bissau, ao que acederam prontamente. Encarreguei-as do cuidado da distribuição das dietas da Cruz Vermelha, bem como do tratamento dos doentes feridos em campanha’. ‘A estas operações assistiram, prestando bons serviços as Irmãs Hospitaleiras’ (P. 962).

Diante desse desempenho, ambas receberam imediatamente um louvor, conforme o destaque apresentado nesta frase: “A portaria n.º 61, dada em Bissau a 23 de Maio de 1894, ‘louva as Irmãs Hospitaleiras pelo oferecimento voluntário de seus serviços no hospital de

sangue nesta praça e pela maneira carinhosa e desvelada como trataram os feridos” (*Idem Ibidem*, p. 962). Também, no texto completo, foi demonstrada a forma como à Superiora Geral das Irmãs se conduziu, em 13 de Julho de 1894, ao Governador da Guiné, Luís de Vasconcelos, dizendo-lhe:

Tendo-se as Irmãs Hospitaleiras do Hospital de Bolama, *Maria Romana de Jesus, Lucinda de São José e Lucrecia de São José*, oferecido para, no desempenho da sua nobre missão, irem prestar serviços no hospital de sangue de Bissau durante as últimas operações, tendo em atenção a maneira carinhosa e desvelada como as irmãs trataram os feridos.

HEI POR CONVENIÊNTE louvor à Superiora Irmã Maria Romana de Jesus e às Irmãs Lucinda de São José e Lucrecia de São José pelos bons e relevantes serviços que prestaram aos soldados e marinheiros doentes e feridos em Bissau.

As autoridades e mais pessoas a quem o conhecimento deste competir assim o tenham entendido e cumpram.

Governo da Guiné Portuguesa, em Bolama, 23 de Maio de 1894, Luís Augusto de Vasconcelos e Sá, Governador (*Idem*, p. 963).

Com relação a esse assunto, a obra de Rema (1982) também revela o seguinte:

Se o louvor público do Governador do ‘Distrito Autônomo da Guiné’ valia alguma coisa, sem dúvida de maior valor foi a condecoração com a medalha de prata ‘para distinção e prêmio concedido ao mérito, filantropia e generosidade’, com que o Governo de Sua Majestade agraciou as três heroínas. Foi esta a primeira condecoração concedida pelo Governo às Irmãs Hospitaleiras. O decreto tem a data de 23 de Agosto de 1894 (P. 379).

Desse modo, os diplomas, as medalhas e a cópia da referida portaria foram conduzidos ao convento das Trinas, em Lisboa, no dia 23 de novembro. A Madre Clara do Menino Jesus, por sua vez, agradeceu ao Governador Central e ao Governador da Guiné, em nome das premiadas, as provas de reconhecimento dos bons serviços das religiosas.

Apesar da condecoração pelo Governo às Irmãs Hospitaleiras, as substituições delas no hospital de Bolama continuavam em grande ritmo, conforme mostra este exemplo, que “em 20 de fevereiro de 1895, partiram de Bolama para Lisboa mais três Irmãs” (***Idem Ibidem***).

Já na próxima citação, o autor acima referido explica as dificuldades enfrentadas pelas irmãs franciscanas para se adaptarem ao clima de Bolama. Entende-se que há indícios de que algumas delas não resistiram e acabaram falecendo em Bolama, como foi apresentado no documento centenário das irmãs franciscanas:

O ano de 1897 marca o ponto mais alto da imolação das irmãs em Bolama! Nesse ano, o Cemitério local [Cemitério de Bolama] recebeu os corpos das duas primeiras Religiosas sepultadas na Guiné, após doença de febre biliosa hematúrica para ambas: a Irmã Maria de São Pedro e a superiora local, Irmã Celestina. A primeira em 5 de Janeiro, a última em 6 de junho. Na morte da

última nenhum padre estava em Bolama, e, portanto, foi em ambiente de “abandono espiritual” que entregou sua bela alma a Deus²³.

Apesar da morte das duas religiosas da Congregação no ano de 1897, a retirada das irmãs franciscanas da cidade de Bolama para outro país da África só foi concretizada no início de agosto de 1900. Em razão do referido clima inóspito da cidade de Bolama, a Madre Maria Clara entrou com ofício no dia 17 de dezembro de 1897, sugerindo ao Ministro de Saúde a transferência das irmãs do hospital da Guiné para qualquer outro ponto da África, com clima benigno; mas a proposta se arrastou anos e anos, a ponto do próprio médico que atendia em Bolama entender que as Irmãs não podiam continuar trabalhando naquela situação.

Nesse caso, só em 13 de julho de 1900, Francisco Felisberto Dias Costa, em nome do Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha e Ultramar, entrou em contato com a Madre Madalena de Cristo, avisando-lhe que “foram expedidas as convenientes ordens ao Governo da Guiné Portuguesa para que regressem ao Reino as Irmãs Hospitaleiras que ainda em Bolama se encontravam em serviço dos doentes do hospital” (REMA, 1982, p. 386).

Portanto, a saída definitiva das Irmãs Hospitaleiras só veio a ser confirmada nos dias 1º e 8 de agosto do mesmo ano, quando o Chefe do Serviço de Saúde e o Governador da Guiné deram conhecimento ao Governador Central de que haviam saído da Guiné as duas últimas Irmãs Hospitaleiras, para Lisboa, com paragem em Cabo Verde. Uma delas era a superiora, Ir. Verônica da Cruz; a outra, segundo Rema (*op. cit.*), deve ter sido a Ir. Mara de São Bartolomeu, que exercia o cargo de cozinheira.

3.3 A Estrutura Administrativa do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor (Internato de Bor): Direção, Profissionais e Origem do Financiamento para Manter o Estabelecimento de Bor.

Com base nas informações colhidas nos documentos da **Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria**, o Diploma Legislativo Nº 853, de 30 de abril de 1934, criou o *Reformatório de Menores do Sexo Feminino e Asilo da Infância Desvalida de Bor*, conhecido popularmente como Internato de Bor, no extinto Jardim de Aclimação e Campo Experimental de Bor. Para esse efeito, pelo mesmo diploma acima mencionado, foram cedidos às Missões Religiosas Católicas da Colônia os terrenos, edifícios e móveis ali existentes, que ficaram sob a administração das Missões.

²³ GUINÉ-BISSAU. **100 Anos de Presença em hospitalidade da Guiné-Bissau, 1893 - 1993**. Guiné-Bissau. CONFHIC, Província de Santa Maria. Fátima, 21.03.1993. Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria. Guiné-Bissau: acesso em 2012.

Desse modo, à *Direção dos Serviços Agrícolas e Florestais*, que cuidava do extinto estabelecimento, foi recomendado um prazo de 60 dias, a partir da data da publicação das **Bases do Regulamento do Reformatório de Menores e Asilo da Infância Desvalida de Bor**, para retirar as alfaias agrícolas que não seriam mais necessárias ao estabelecimento.

Conforme já foi apresentado anteriormente, no primeiro tópico deste capítulo, o Reformatório de Menores do Sexo Feminino e Asilo da Infância Desvalida de Bor (Internato de Bor) foi criado pelo governo da Colônia Portuguesa e mantido pelas verbas do Programa de Assistência ao Indígena, embora a gestão dele estivesse aos cuidados das Missões Católicas.

O mesmo assunto – sobre os recolhimentos – também foi tratado, no Brasil, no estudo abaixo, ao afirmar que,

(...) na época, a Igreja Católica no Brasil e os seus membros estavam subordinados ao Estado Português, por meio do Padroado, seus membros acabaram exercendo, simultaneamente, a função de religiosos e funcionários reais. Por isso, os bispos devem ter sido vistos pelas autoridades civis locais como as pessoas mais competentes e indicadas para administrar essas instituições, tendo em vista que foram governados internamente por uma ordem religiosa feminina, à qual estava submetida espiritualmente à diocese a que pertenciam as recolhidas. Dessa forma, o Estado Português, por meio da Igreja, se fazia presente na administração e no controle dos recolhimentos (RODRIGUES, 2012, p. 41).

No caso da Guiné Portuguesa, atual Guiné-Bissau, talvez seja importante indagar sobre como era administrado o Asilo de Bor. Nas indicações obtidas nos acervos do Asilo da Infância Desvalida de Bor, consta que a Direção do Internato era composta por três elementos: Vigário-Geral da Guiné; Irmã Superiora, na qualidade da Diretora, e a Vice-Diretora era uma das irmãs do internato aqui tratado. Os membros da direção reuniam-se sempre que fosse necessário para discutir sobre o funcionamento do internato. Nesses encontros, o Vigário-Geral presidia a reunião e a Vice-Diretora cuidava da ata.

Além das reuniões necessárias, o Vigário-Geral, ao final de cada ano, prestava conta das verbas concedidas pelo Governo da Colônia ao Reformatório e Asilo de Bor, por meio de um relatório anual, justificando as atividades desenvolvidas na Instituição de Bor e os gastos durante o ano econômico. A cópia do relatório era encaminhada ao Governador da Colônia, à Direção dos Serviços e Negócios Indígenas e à Direção dos Serviços de Administração Civil²⁴.

²⁴ GUINÉ PORTUGUESA. **Regulamento privativo “Reformatório de Menores e Asilo de Infância desvalida de Bor” da Colônia da Guiné, 1940, Guiné-Bissau**: Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, Guiné-Bissau, acesso 2012.

As deliberações do conselho serão tomadas à pluralidade de votos, ficando, porém, ao Presidente o direito de fazer executar o seu critério sob sua exclusiva responsabilidade, mas com a obrigação de dar imediato conhecimento do fato à Direção dos Serviços e Negócios Indígenas, juntando a cópia da respectiva ata, a fim de o caso ser resolvido definitivamente pela Comissão a que se refere o artigo 16 do D. L. N° 739, de 3 de fevereiro de 1933²⁵.

Convém lembrar que, para a organização do relatório, era necessário contar com a ajuda das irmãs, uma vez que elas mantinham contato direto com as internas. A esse respeito, ao consultar a obra de Rodrigues (2012), cujo tema é *Educação Feminina no Recolhimento do Maranhão: o redefinir de uma instituição*, percebe-se que o mesmo modelo de administração também era visto nos recolhimentos brasileiros. Conforme as revelações da autora, embora o Bispo fosse a última pessoa a dar palavra sobre diversos temas tratados, na maioria das vezes, pedia um parecer da regente, uma vez que ela mantinha um envolvimento direto com todas as questões que diziam respeito à Instituição do Maranhão.

No estabelecimento de Bor, também era previsto o seguinte no regulamento:

Art. 8 - Todos os serviços do estabelecimento, incluindo a sua administração, ficam sujeitos à fiscalização e inspeção das Direções dos serviços de Administração Civil e Negócios Indígenas, na parte instrutiva com relação à primeira e, nas restantes partes, com relação à segunda, devem os citados organismos, em relatório circunstanciado, dar conta ao Governador da Colônia do seu funcionamento²⁶.

Quanto aos profissionais do Reformatório de Menores e Asilo da Infância Desvalida de Bor, foi destacado, no Regulamento Privativo do referido reformatório, que haveria quatro profissionais no estabelecimento, entre eles, “1 Irmã Superiora; 2 Irmãs professoras e conselheiras e 1 Irmã professora e secretária²⁷”. Todavia, lembrava o mesmo documento analisado que, além do pessoal docente citado, haveria no estabelecimento um auxiliar indispensável para a execução dos diferentes tipos de atividade. De igual modo, poderia exercer outras funções no estabelecimento qualquer pessoa missionária que o Vigário-Geral da Guiné Portuguesa indicasse, se achasse necessário; porém, ao mesmo tempo, assinala-se no documento que essa pessoa não receberia qualquer espécie de remuneração pela dotação privativa do estabelecimento.

A quantidade do pessoal com dotação pelo Instituto poderia vir a ser reduzida ou aumentada pelo Governador da Colônia, sob proposta do Vigário-Geral da Guiné Portuguesa.

²⁵ Idem.

²⁶ GUINÉ PORTUGUESA. **Regulamento privativo “Reformatório de Menores e Asilo de Infância desvalida de Bor” da Colônia da Guiné, 1940, Guiné-Bissau**: Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, Guiné-Bissau, acesso 2012.

²⁷ Idem.

Caso julgasse necessário ou útil, poderia contratar mais profissionais com base no orçamento do Reformatório e Asilo. Ainda, conforme as recomendações apresentadas no Regulamento Privativo do Reformatório, cada um dos membros docentes receberia vencimentos de novecentos escudos, mensais, extraídos da verba do Programa de Assistência ao Indígena, destinado ao Reformatório.

O serviço religioso do estabelecimento ficava a cargo do pároco de Bissau, ou cabia ao Vigário-Geral fazer o que achasse melhor. Quanto à área de saúde e à enfermaria instalada no Internato de Bor, ficavam sob a responsabilidade dos Serviços de Saúde da Colônia.

Com relação ao financiamento do Reformatório e Asilo (lembra-se que já foi tratado no começo do tpico deste capítulo), “era dotado por 35% da verba destinada ao ‘Fundo de Civilização, Instituição e Beneficência’ para salários às Irmãs, ao pessoal assalariado e para alimentação do Internato” (REMA, 1982, p. 483). O responsável perante a lei era o Vigário-Geral, que administrava os respectivos fundos.

O rendimento das culturas, pomares, criações de animais ou de quaisquer outros produtos que o próprio internato possuísse na propriedade, ou viessem a ser explorados como elementos do seu aproveitamento econômico, ou como subsídio da sua função educativa e instrutiva, também seria controlado pelo Vigário-Geral, com a ajuda da Irmã Diretora.

Na entrevista com uma das ex-internas do Asilo da Infância Desvalida de Bor, Dona Vitória Domingos Silvério, foi dito que, de fato, havia criação de animais no estabelecimento de Bor. Quando lhe foi perguntado se era verdade que existia cria de animais dentro do Internato, ela disse:

Sim, tinha cria de patos, galinhas, porcos, cabras etc. e, de vez em quando, esses animais eram usados no sustento das internas. Além dos animais, havia uma horta, na qual eram plantados repolho, nabo, espinafre, cenoura, alface etc. e ainda havia um pomar com diversas frutas (tangerina, laranja, banana, manga, ananás [abacaxi], papaia [mamão], goiaba), em grande quantidade. Fruta era o que não faltava na sobremesa (SILVÉRIO, Vitória Domingos. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Brasil, março; 2015. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá²⁸).

No Regulamento Privativo, ainda se destaca que o rendimento de legado, doações ou heranças que fossem feitas ao estabelecimento, como também quaisquer verbas que fossem inscritas especialmente nos orçamentos gerais da Colônia, ou das que, em qualquer momento, fossem destinadas à assistência indígena, dos mesmos orçamentos, podiam ser transferidas

²⁸Entrevista por telefone.

para reforço da sua dotação anual, quando esta se considerasse insuficiente à manutenção regular e normal do estabelecimento.

Para finalizar este tópico, é importante ressaltar que a verba de 35%, destinada ao Reformatório e Asilo, era somada à receita arrecadada pelo próprio estabelecimento, para o pagamento das despesas: pagar o salário das quatro irmãs e de outros profissionais, como motorista, cozinheiro, lavadeira. Havia ainda o porteiro, que ficava do lado de fora do estabelecimento.

3.4 Processo de Seleção das Internas no Internato de Bor (Adolescentes)

Neste tópico, para facilitar a compreensão, será necessário o uso dos termos *adolescente* e *jovem*, com a finalidade de diferenciar o assunto atual dos outros que virão a ser abordados posteriormente.

De acordo com o *Regulamento Privativo do Reformatório de Menores e Asilo da Infância Desvalida de Bor*, assinado em 1940, o processo de admissão no estabelecimento de Bor era baseado “em regra, anualmente, mediante processo individual organizado pelas autoridades administrativas da Colônia a que o candidato pertença, e presente à Direção dos Serviços e Negócios indígenas²⁹”. Assim, com a mesma orientação documental, o referido processo daria entrada no estabelecimento Reformatório e Asilo da Infância Desvalida até 15 de agosto de cada ano e, obrigatoriamente, deveria ser acompanhado de todas as documentações que provassem a situação do concorrente em relação ao dispositivo.

Após a análise do parágrafo anterior, entende-se que as condições exigidas para os candidatos ao Internato de Bor talvez não fossem para as meninas que viviam nas zonas rurais, e sim para as que viviam nos grandes centros urbanos. No percurso de análise, essa dúvida veio sendo esclarecida com informações como as da citação abaixo:

A Direção dos Serv.[serviço] e Neg. [negocio] indíg. [indígena], após a data referida, procederá à classificação dos candidatos em harmonia com o grau de suas preferências, até 15 de setembro de cada ano, e apresentará em seguida todos os processos à Comissão a que se refere o artigo 16º do D. L. Nº 739, de 3-2-933 [1933], afim de que ela, consoante o número de candidatos a admitir dentro de cada ano escolar, que deve ter início em 5 de Outubro, aprove a entrada dos que estejam em condições de admissão. O número de internados a admitir dentro de cada ano escolar será regulado pela situação financeira do estabelecimento e constituirá objecto de

²⁹ GUINÉ PORTUGUESA. **Regulamento privativo “Reformatório de Menores e Asilo de Infância desvalida de Bor” da Colônia da Guiné, 1940, Guiné-Bissau**: Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, Guiné-Bissau, acesso 2012.

formação até 10 de Setembro de cada ano, a prestar à Direção dos Serv. e Negoc. Indíg., pelo Vigár [Vigário]. Geral, superior das Missões Rel. [religiosas] da Colônia, ouvido o Conselho escolar³⁰.

Portanto, as condições de preferência para a admissão são as que constam no Art.º4 do Regulamento Privativo do “Reformatório de Menores e Asilo”: era para selecionar órfãos de pais; órfãos de pai, ou que por qualquer motivo o pai não lhes assistisse; órfãos de mãe; crianças vindas do interior da Colônia. Além dos menores, o estabelecimento de Bor também poderia receber os que fossem considerados abandonados ou vadios, cuja família fosse desconhecida.

O mesmo documento acima referido, contudo, também consignou que o Internato de Bor poderia criar *secção externa*, para menores do sexo masculino, se as suas circunstâncias financeiras o permitissem. Uma vez que um dos objetivos do estabelecimento era produzir a sua própria receita – com o rendimento das culturas, dos pomares anexos, das criações de animais, das oficinas e de quaisquer outros produtos que o próprio internato possuísse na sua propriedade – a fim de melhorar sua situação financeira, era interessante a presença dos menores de sexo masculino, pois, além de receberem a instrução literária elementar, também poderiam receber instrução agrícola para cuidar dessas plantações.

Por outro lado, devido à proximidade do Internato de Bor em relação à cidade de Bissau, destaca-se ainda, no Regulamento Privativo, que o estabelecimento de Bor poderia, de igual modo, criar e manter outra *secção* destinada ao ensino primário elementar, nas mesmas bases do ensino ministrado nas escolas oficiais da Colônia, consoante a oportunidade, para filhas de europeus e assimilados. Nesse caso, o ensino seria remunerado por cada aluno, conforme tabela fixada e aprovada pela Direção dos Serviços de Administração Civil da Colônia, e a receita correspondente passaria a fazer parte da receita do próprio Internato de Bor.

Nessa circunstância, há de se perguntar: se havia tanta preocupação das religiosas em manterem as internas distantes dos demais elementos da sociedade, o que foi feito para evitar o convívio entre as internas e alunos externos? Numa conversa por telefone, no dia 27/10/2014, essa dúvida foi esclarecida por uma das ex-alunas internas, Dona Vitória Domingos Silvério, quando a pesquisadora lhe dirigiu a seguinte questão: Alunas internas de Bor estudavam nas mesmas escolas com alunas externas? A resposta foi negativa. Segundo Dona Vitória, havia uma escola dentro do Asilo de Bor só para as internas. Já para alunos externos (meninas e rapazes), uma escola foi instalada na proximidade do estabelecimento de

³⁰ Idem.

Bor. Não havia, portanto, contato entre as alunas internas e os alunos externos. Dona Vitória também lembrou que, na missa, tanto nos dias de semana como aos domingos, as alunas internas sentavam-se numa parte da igreja, longe dos outros fiéis. Ela disse que, desse jeito, ficava difícil para conversar ou conhecer alguém.

Com relação ao processo de seleção dos candidatos ao Internato de Bor, de acordo com o Relatório Privativo do Asilo de Bor, os selecionados admitidos davam a entrada no internato no dia primeiro de outubro de cada ano, acompanhados de guia de admissão, que era obrigatoriamente apresentado na secretaria do Internato de Bor, onde eram efetuadas as inscrições para os novatos, conforme está mencionado nos seguintes artigos do Regulamento Privativo do Asilo da Infância Desvalida de Bor:

Art. 47 - É obrigatória a todos os educandos à sua entrada, além de um banho e limpeza geral, a substituição do vestuário.

Art. 48 - Os educandos deverão, à data de admissão, não sofrer de qualquer moléstia contagiosa, para o que se farão acompanhar de atestado, passado pelo Delegado da sua área de origem. A todos é obrigatória, à sua entrada, a aplicação de vacina anti-variólica.

Art. 49 - A roupa que o educando levar vestida será queimada, salvo se estiver em tão bom estado, que possa ser aproveitada em uso interno.

Art. 50 - A cada educando será fornecido vestuário, roupas e calçado segundo o modelo a fixar e, no qualitativo e quantitativo a estabelecer de harmonia com o regime interno do estabelecimento³¹.

Como se poderá ver, na sequência dessa citação, numa das fotos do Asilo da Infância Desvalida de Bor, as crianças e pré-adolescentes usavam vestimentas iguais. A análise feita durante a pesquisa leva a entender que a foto mostra as crianças da creche, uma vez que era lá onde se acolhiam bebês e crianças que ali permaneciam até completarem 10 anos de idade, quando passavam para o internato. Na dúvida, foi interrogada a Dona Vitória Domingos Silvério a respeito do uso de uniforme no Asilo de Bor.

Segundo ela, não havia uniforme na época em que era aluna interna; mas, com base na recordação dela, consta que as internas sempre estavam bem arrumadas. Para ir à missa de manhã, por exemplo, cada uma delas tinha um tipo de chapéu diferente da outra; à missa da tarde, também havia outro modelo para usar; o chapéu mais bonito, entretanto, era para ser usado aos sábados, dia de passeio – ficavam muito bonitas e elegantes. Agora, com relação à creche, as crianças e pré-adolescentes usavam o mesmo modelo de roupa, porque, como havia muitos tecidos no internato, ficava fácil costurar roupas parecidas para elas. Mesmo assim,

³¹ GUINÉ PORTUGUESA. **Regulamento privativo “Reformatório de Menores e Asilo de Infância desvalida de Bor” da Colônia da Guiné, 1940, Guiné-Bissau**: Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, Guiné-Bissau, acesso 2012.

havia umas que usavam roupas diferentes das demais. Com base nessa explicação da ex-aluna do Internato de Bor, Dona Vitória, acredita-se que a foto abaixo provavelmente ilustra bem o modo de vestir as crianças da creche:

Foto 1: Foto tirada em frente ao Asilo da Infância Desvalida de Bor, em 1939.



Fonte: (Acervo do Internato de Bor, Casa de Arquivo da Guiné-Bissau/Cúria/2012).

A imagem acima mostra o grupo de crianças do internato e da creche, ladeadas pelas irmãs cuidadoras, sendo todas do sexo feminino, realizada em dia claro de sol. Elas estão dispostas numa escada, na entrada do Internato de Bor, sendo possível visualizá-las em suas diferentes idades, em ordem crescente, pois no primeiro e segundo batente estão as crianças menores, provavelmente da creche. Elas estão de cabelo penteado, segundo o costume ocidental e não africano, cujo modelo envolve o uso de tranças de raiz, em especial, no cabelo das meninas. Estão vestidas com fardamento padronizado, estando as freiras vestidas de branco. As crianças se mostram contidas, olham para o fotógrafo fixamente, com ar sério e sob uma visível disciplina que lhes foi imposta. Formam uma composição posada para a posteridade, como registro da ação educativa das franciscanas na Guiné portuguesa, onde estão presentes meninas indígenas, de famílias civilizadas ou, assimiladas e mestiças.

Consta, em registros acessados, todavia, que cada educando, com exceção dos bebês e das crianças da creche, encarregava-se de cuidar da limpeza e da conservação dos vestuários

que lhe fossem distribuídos, como também das matérias escolares e de outros objetos que lhe eram dados. Ainda com relação à admissão, é importante destacar que, além das adolescentes, também havia casos em que algumas moças³² faziam parte desse processo de admissão. Como exemplo, citemos o caso de Iangara, uma moça de etnia manjaca, que fugiu de casamento forçado para ficar com o namorado em Bissau. Segundo Ferreira (1986), com a “cunha do doutor Macedo³³, Iangara e Hintchame irão para o internato de Bor. Ficarão o tempo necessário para aprenderem Português e receberem educação.” (p. 73)

Sobre este assunto, a ex-aluna Vitória Domingos também contou em entrevista que foi ao internato, porque o noivo conseguiu uma vaga para ela adquirir o conhecimento de uma boa dona de casa, antes de se casar. Vitória disse que ficou dois ou três anos e saiu para se casar com o noivo. Além das três moças que conseguiram vaga no internato, a Irmã Leonídia também confirmou, na sua entrevista, que muitas moças foram ao Internato de Bor a pedido dos noivos que, na época, eram professores ou funcionários públicos da Guiné Colônia e queriam que as noivas recebessem um pouco de instrução, antes de se casarem.

3.5 A Rotina Diária do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor (Tempo, Rotina e Normas)

Como se sabe, em qualquer sociedade, há regras para disciplinar a convivência de um determinado grupo social. Essa prática também fazia parte da realidade do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Assim, o relato apresentado pela Irmã Leonídia confirma que, de fato, “*ali [Internato de Bor] havia muita ordem e regras a cumprir e tinha que ser mesmo com a ordem; ao contrário disso, não funcionaria nada, porque havia muitas pessoas*³⁴”.

A frase acima não só chamou a atenção, como também despertou a curiosidade de saber como funcionavam essas normas e ordens no dia a dia das meninas, no Internato de Bor. Devido à carência de dados e de literatura específica sobre a história do estabelecimento, torna-se necessário recorrer às falas dos sujeitos entrevistados, de modo a construir, conjuntamente, os percursos históricos e os percursos pessoais vividos por eles no Asilo da Infância Desvalida de Bor (Internato de Bor).

³² Se permitissem, usar-se-ia o termo “moça” para identificar as internas que já haviam ficado noivas, ou estavam namorando.

³³ O patrão do namorado de Iangara era português e tinha muita influência.

³⁴ (BRÁS, Leonídia Fernandes. As lembranças da Irmã responsável pela creche do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Portanto, a entrevista com a Dona Vitória Domingos Silvério, ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor, hoje reformada (ou aposentada, termo correspondente no Brasil), vem expondo com mais detalhes como funcionava a rotina do internato aqui tratado.

De acordo com as recordações da entrevistada acima referida,

A nossa rotina funcionava da seguinte maneira: todos os dias, de manhã, acordávamos bem cedo e cada uma de nós arrumava o seu mosquito, a sua cama e, logo em seguida, nos preparávamos para ir à missa das 6h da manhã, na capela ao lado; depois da missa, voltávamos ao internato e íamos ao refeitório fazer um pequeno almoço. Assim que terminávamos esse pequeno almoço, o grupo que estudava no período da manhã entrava em sala de aula às 8h e só saía às 12h. O que não tivesse aula iniciava as tarefas do dia (SILVÉRIO, Vitória Domingos. As lembranças da ex-aluna de Internato Asilo de Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Pelo fato de as internas assistirem às missas das 6 horas da manhã, elas acordavam bem cedo para se preparar. O mesmo hábito de acordar cedo também foi confirmado aqui, no Brasil, por Rodrigues (2012), como mostra a frase a seguir: “No Regulamento maranhense, o dia começava às cinco horas da manhã, quando soava o despertador, que deveria ser tocado por uma das internas. Essa tarefa obedecia ao regime de turno semanal, que começava pela mais antiga do Recolhimento até a mais recente” (P. 73).

Também no relato de outra entrevistada, Dona Helena Queiroz (ex-aluna do Asilo de Bor), atualmente dona de casa, revela-se o seguinte: “No internato, depois que estávamos crescidas, a cada semana, recebíamos uma tarefa diferente para fazer, como ajudar na cozinha; íamos apreendendo com as meninas um pouco mais velhas que nós. Havia semana que eu ia para aprender costura³⁵”.

Só para esclarecer, Dona Helena Queiroz foi levada ao internato pelo pai, quando era criança; assim, passou toda a infância e juventude no estabelecimento.

Ainda sobre a rotina diária do internato aqui referido, Dona Vitória Domingos Silvério revela que havia um calendário criado pelas irmãs: as internas eram divididas em grupos para ajudarem nas tarefas. Cada grupo era composto por cinco ou seis pessoas, para ajudar na limpeza, na cozinha, na creche, na alimentação dos animais, nos cuidados do jardim e da horta, entre outros trabalhos. Durante o mês, quem fosse responsável pelo jardim ou pela horta tinha que preparar a água para regar as plantas. De igual modo, quem estivesse na lista da cozinha também ajudava as cozinheiras no preparo do almoço. O grupo que estivesse na limpeza também cuidava dos dormitórios.

³⁵(QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Na parte da tarde, diz ainda Dona Vitória Domingos Silvério:

Se não me engano, as aulas se iniciavam às 15h e só terminavam no fim da tarde. Havia a aula de costura, para quem não soubesse costurar, e as alunas que estudavam no período da manhã não precisavam fazer essa aula. Às 17h, terminava a aula de costura e as internas que estudavam no período da manhã também iam cumprir as suas tarefas semanais como, por exemplo, regar jardim, cuidar da horta, alimentar animais, ajudar na cozinha, etc. As que não tivessem nada para fazer eram liberadas (SILVÉRIO, Vitória Domingos. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

A partir das 18 horas, todas se preparavam para ir à missa, na capela ao lado do Internato. A missa era diária, iniciava-se às 19 horas. Assim que terminava, as internas saíam da capela diretamente para o refeitório, para o jantar. Após o jantar, todas eram liberadas para as brincadeiras e as diversões; mas quem estivesse de plantão na área da creche – de acordo com a entrevistada – não poderia participar da aula de costura, muito menos das diversões, pois não dava tempo nem para ir ao refeitório: passavam 24 horas cuidando dos bebês e das crianças, por um mês. Como no Internato as garotas estudavam até a 4ª classe, nível de estudos equivalente à 4ª série aqui, no Brasil, entende-se que aquelas que faziam serviço na creche talvez tivessem concluído os estudos.

Afirma também Dona Vitória que, quando terminava o mês, os grupos trocavam de tarefas, por exemplo, quem estivesse na creche mudaria para outra área; porém, antes dessa troca de função, os elementos do grupo eram obrigados a apresentar os materiais completos para os grupos que iriam substituí-los. Para Vitória, a área de cozinha tinha muito controle, porque todos os utensílios eram conferidos na presença da irmã: pratos, copos, talheres, panelas, panos de pratos, etc. Da mesma maneira, na área da creche, também as roupas dos bebês eram entregues limpas para a nova equipe. Tudo era controlado e nada podia faltar, era assim que funcionava a rotina no internato.

O assunto sobre as tarefas também foi abordado pela Dona Helena Queiroz (ex-aluna do Asilo de Bor, hoje dona de casa), conforme consta na citação abaixo:

Tudo que havia no internato a gente sabia cuidar. Quando terminava o mês, a pessoa que estivesse de plantão numa determinada área deveria entregar materiais dessa área à outra pessoa que ia lhe substituir. Por exemplo, na área da limpeza, quando terminava o mês, a gente contava as vassouras, panos de limpar pó, baldes, pá de lixo, pano de limpar o chão, etc. (QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna de Internato Asilo de Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Quanto às diferentes tarefas entre as quais as internas se revezavam uma vez por mês, foi perguntado às entrevistadas em qual área elas gostavam de trabalhar. Para Dona

Vitória Domingos Silvério, as áreas de preferência para atuar eram duas, conforme consta na citação abaixo:

(...), no meu caso, gostava mais de trabalhar na cozinha e na limpeza do que na creche, pois nessas áreas você terminava de fazer a sua tarefa e ainda tinha um tempo para descansar: na área da cozinha, por exemplo, depois de cada refeição, a gente lavava a louça e descansava até a hora de preparar a próxima refeição. A área do jardim também me dava trabalho, porque tinha que pegar água com o regador ou com o balde para molhar as plantas. Era muito cansativo para mim. (SILVÉRIO, Vitória Domingos. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Já a área de preferência da Dona Helena Queiroz, pelo que parece, era aquela da qual a maioria não gostava de fazer parte, conforme relato descrito abaixo:

O que me iludia a trabalhar na área da creche era a papa Cerelac. Eu adorava aquela papa! Apesar de que havia castigo, caso você deixasse o bebê chorar a noite, eu preferia trabalhar na creche a trabalhar em outras áreas; pois, enquanto eu estivesse de plantão, não dormia praticamente, porque eu roubava papa e sentava em cima do armário. Enquanto eu comia a papa, fazia a minha renda. Então, toda vez que os bebês acordavam, tinha que trocar a fralda e dar leite para eles voltarem a dormir. As minhas colegas não gostavam de trabalhar na creche, porque se você deixasse os bebês chorarem, teria como castigo permanecer mais um mês trabalhando lá. A falecida Irmã Fernanda ficava de olho na gente. Qualquer falha a pessoa repetia serviço na creche. Então, nesse caso, ela achava o meu trabalho excelente, porque os bebês sempre estavam com fraldas limpas e dormiam tranquilos (QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Com base nos depoimentos das entrevistadas sobre o controle dos materiais e sobre o uso do estabelecimento, compreende-se o quanto eram policiadas as internas. Embora o citado estabelecimento não fosse caracterizado como um convento, talvez pela política colonial, a fiscalização nesse lugar foi levada em consideração, para manter as internas distantes dos hábitos das comunidades próximas.

Rodrigues (2012), quando se refere ao Recolhimento do Maranhão, lembra muito bem que:

Apesar de não serem conventos, estavam sob o governo interno de uma ordem religiosa feminina, sujeita ao poder eclesiástico. Assim, desde seu surgimento, no Brasil, os Recolhimentos estiveram sob a tutela da Igreja Católica, na imediata pessoa do Bispo da Diocese, que exercia plenos poderes na sua administração espiritual e temporal (p. 66).

A situação acima se assemelha à que as internas viviam no Asilo da Infância Desvalida de Bor. Assim, coube indagar se havia algum tempo livre de lazer, diversão para as internas. Em busca da resposta, mais uma vez, foi necessário recorrer aos relatos das ex-

alunas do Internato de Bor, começando pela entrevista da Dona Helena Queiroz, em que se comprova o seguinte:

Sábado era o dia escolhido para passear com as crianças. Assim, levávamos as crianças até a ponte de lagoa que ficava logo na entrada de Bor. Tinha a Ponta³⁶ Neto, tinha também a ponta de um senhor cabo-verdiano, de nome Codé [significa caçula em crioulo]. Então, assim que se aproximava a hora de passeio, a gente corria depressa para a creche, para pegar aquelas crianças que já sabiam andar, ou que estivessem fisicamente bem. Era um dia feliz, porque a gente saía um pouco da capoeira³⁷ para viver em liberdade. (QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Além do passeio de sábado, um fato muito importante também foi testemunhado pela Dona Helena Queiroz, quando ela disse: “A gente participava da procissão de 13 de maio. Era organizada em Bissau, no centro da cidade. A ambulância [autocarro/ônibus] do senhor Costa pegava a gente no internato e depois nos levava de volta³⁸”.

De igual modo, na versão da também ex-aluna do Internato, Dona Vitória Domingos Silvério, dias de sábado foram mencionados como dias muito especiais, conforme consta na citação a seguir:

Sábado era um dia especial, em que a gente saía para passear com os bebês e as crianças até a ponte que ficava próxima ao internato. Lá ficávamos um tempinho e depois voltávamos ao internato. O sábado, como não era dia de aula, era considerado também um dia de descanso, e a gente brincava bastante de jogar bola com as irmãs e de pega-pega. Corríamos de um lado para o outro, confesso que as brincadeiras eram muito boas e a gente se divertia muito. (SILVÉRIO, Vitória Domingos. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Na sequência, a entrevistada ainda contou que as brincadeiras aconteciam no interior do Internato, porque, além da quadra que havia dentro do Internato de Bor, também havia outras áreas destinadas às brincadeiras. Já as saídas do Internato, durante a semana, eram permitidas somente para assistir às missas de manhã e à tarde, na capela ao lado. Nas fotos abaixo, embora tenham sido capturadas mais recentemente, após algumas reformas nas instalações do Internato de Bor, é possível visualizar a quadra onde aconteciam as brincadeiras, porque a estrutura básica foi mantida. Vê-se que se trata de um pátio interno,

³⁶ A palavra Ponta é equivalente ao Sítio aqui no Brasil, no caso de Ponta Neto significa Ponta do senhor Neto.

³⁷ A palavra capoeira, em língua crioula da Guiné-Bissau, significa local onde se mantêm as aves (galinhas, patos, galinhas de mato ou galinhas da Angola, como são conhecidas aqui no Brasil, etc.) para não fugirem.

³⁸ (QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

circundada por varandas dos pavilhões que abrigavam quartos, salas de aula, refeitório, casa de banho, cozinha, lavanderia e residência das irmãs.

Foto 2: Foto tirada pela pesquisadora na primeira visita ao prédio atual do Internato de Bor, no dia 14/01/2012. Quadra



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Foto 3: Foto tirada pela pesquisadora na primeira visita ao prédio atual do Internato de Bor, no dia 14/01/2012. Quadra.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

O rigor na fiscalização do Internato, contudo, não implica dizer que as moças do asilo eram preparadas para serem freiras. Pelo contrário, eram preparadas para serem ótimas esposas, mães e donas de casa. Para Rodrigues (2012),

A preocupação com a conduta da mulher se manifestava, em especial, por meio de uma concepção educacional que destacava a sua preparação para o casamento, considerando o local dentro do qual era moralmente permitido vivenciar relações sexuais, desde que com moderação, freio dos sentidos e controle da carne.

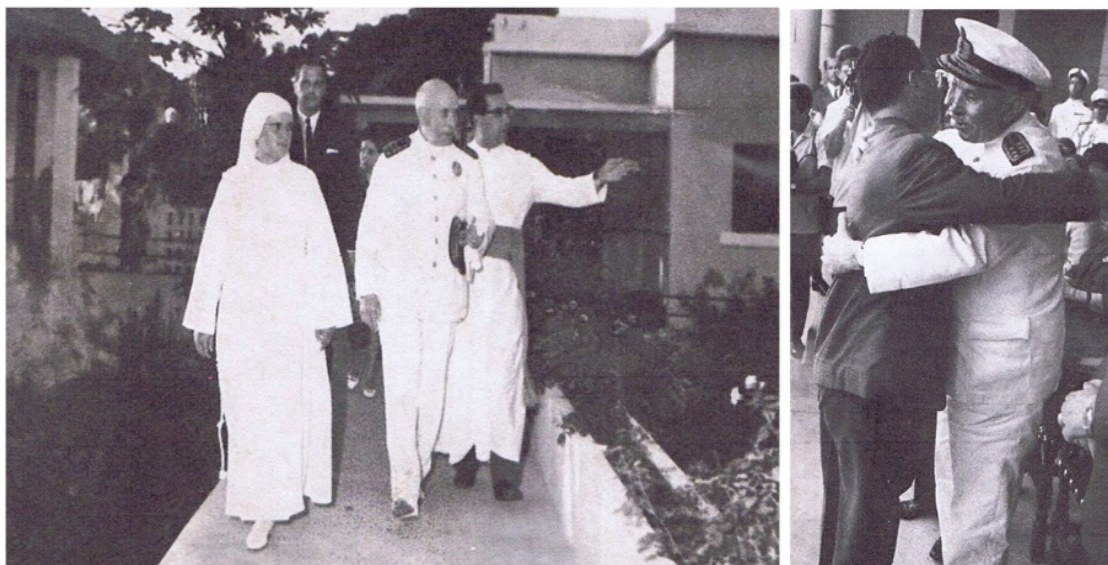
Desse modo, de maneira geral, a mulher deveria ser preparada para a lida doméstica e o cuidado com os filhos. (p. 29).

No caso do Asilo da Infância Desvalida de Bor, por não ser um convento, o contato das internas com a família e com os namorados era necessário para manter vínculo. Em todo caso, para que houvesse esses encontros entre as internas e as famílias ou namorados, a direção de Bor criou horário de visita para as famílias e também para os namorados. Essas visitas eram realizadas nos horários pré-determinados pela instituição. Ferreira (1986, p. 74), autor de uma das literaturas sobre o Internato de Bor, alega – na sua obra *Uaná narrativa africana*, escrita em 1986 – que havia ainda uma divisão de horários, segundo o vínculo dos visitantes com as alunas internas, ou seja, “para as famílias, domingo de manhã ou de tarde. Para os namorados, domingo à tarde”.

Interpretando o mesmo autor, compreende-se que, além da aproximação que as Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição criavam entre as internas e suas famílias, de vez em quando, a porta do lugar se abria também para visitantes estrangeiros, como foi ilustrado nesta frase: “Bor era uma sala de visitas em termos de educação. Todos os visitantes e políticos ilustres que vinham do estrangeiro iam visitar Bor” (*Idem*, p. 75).

Durante a realização do levantamento de fontes desta pesquisa, na Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, pôde-se perceber que há, entre os documentos consultados, registros fotográficos que confirmam a visita de políticos ilustres os quais vinham do estrangeiro, como o Chefe de Estado Português, o Almirante Américo Thomaz, acompanhado pelo Ministro do Ultramar, pelo Governador da Guiné, pelo Prefeito Apostólico D. Martinho de Carvalhosa e pelo restante da comitiva. A visita aconteceu em junho de 1955. Isso mostra a importância crucial do cruzamento de fontes na pesquisa histórica, segundo Barros (2011).

Foto 4: Foto da visita do Chefe de Estado português ao Asilo da Infância Desvalida de Bor, em 1955.)



Fonte: Documento do acervo do Internato de Bor, Casa de Arquivo da Guiné-Bissau/Cúria, 2012.

Na foto, à esquerda, observa-se que estava a Irmã Superiora do estabelecimento de Bor, o Chefe de Estado Português, o Vigário-Geral da Guiné Portuguesa e, atrás dos três, talvez seja o Ministro do Ultramar, que acompanhou o Chefe de Estado nessa viagem. Já na foto à direita, talvez seja o Governador da Guiné – ou uma figura importante da colônia – cumprimentando o Chefe de Estado Português. O fato histórico sobre as visitas das figuras ilustres ao Asilo de Bor também foi destacado no relato da Dona Helena Queiroz (ex-aluna do Asilo de Bor/dona de casa), como revela a citação a seguir:

Governadores, presidentes, todos eles visitavam o internato [de Bor]. Até porque foi criada uma música, tipo hino nacional, para cantar durante as visitas dessas figuras ilustres; mas agora não sei cantar esse hino. Faz muito tempo, não me lembro de memória as letras. Realmente [Internato de Bor] era muito famoso e recebia muitas ofertas. Como, por exemplo, roupas, peças de tecidos, etc. Do exterior, as senhoras ricas que visitavam o internato mandavam muitas coisas para a gente, muitas roupas prontas para usar (QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Assim, Ferreira (1986), com relação às visitas dos namorados no domingo à tarde, disse que, no Asilo ou Internato de Bor, a madre autorizava os namorados a conversar na varanda. Havia uns banquinhos próprios para o bate-papo, contando e revivendo lembranças. Além da conversa na varanda, com a licença da superiora, “os namorados podiam sair do internato para passearem pela avenida dos mangueiros”, (FERREIRA, 1986, p. 76).

Na imagem abaixo, pode-se ver a entrada para o Internato de Bor, a qual é conservada até hoje. Era nesse local arborizado, com estrada de terra batida, sombreado por magueiras alinhadas que as meninas, possivelmente, acompanhavam os namorados, quando estes iam embora. Embora não haja consenso sobre este fato, pode-se ter aqui uma ideia do caminho que faziam as internas e seus visitantes para entrar e sair do Internato. Sabe-se também que aos sábados este espaço era usado para o lazer das internas.

Foto 5: Foto tirada pela pesquisadora na primeira visita ao Internato de Bor, no dia 14/01/2012. Avenida dos Mangueiros, entrada para o Estabelecimento de Bor.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Ao refletir sobre o caso, percebe-se que, nessa condição, com certeza, nada mais podia acontecer além de bate-papo entre os namorados. Para melhor esclarecimento, foi necessário buscar os recortes (com detalhes) das entrevistadas. Assim, para Dona Helena Queiroz, quando lhe foi colocada a questão sobre se havia visita de família no internato, a resposta foi a seguinte: “Tinha sim, era uma vez por mês. Nos dias de semana: sábado e domingo³⁹”.

Também nas recordações de Dona Vitória Domingos Silvério, o mesmo assunto foi testemunhado com detalhes, conforme a citação:

³⁹(QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Normalmente, os visitantes tocavam a campainha e a irmã atendia a porta para identificar a pessoa e, caso fosse da família de alguém ou o namorado, a pessoa era avisada e, em seguida, acompanhada pela irmã até a varanda para receber a visita. Era na varanda que a gente recebia as visitas - fosse da família, fosse de namorado - e eu lembro que a irmã sempre sentava ao lado, controlando o tempo da visita, a conversa, etc. Não havia privacidade. Terminado o horário da visita, a interna se despedia e voltava para continuar as suas brincadeiras, saindo da varanda somente com a permissão da irmã (SILVÉRIO, Vitória Domingos. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Na sequência, foi feita outra indagação para Dona Vitória Domingos Silvério, para apurar se, na verdade, existiam moças com namorado e se elas podiam receber as visitas do namorado. A resposta da entrevistada foi a seguinte:

Sim. Algumas moças tinham namorado. No meu caso, o dono desta casa [a casa onde estávamos fazendo a entrevista] foi quem me levou ao internato e, quando ele ia me visitar, chegava lá, tocava a campainha, a irmã ia até a porta para saber quem era a pessoa e de lá ele se apresentava como Joaquim Correia, namorado da Vitória; a irmã, por sua vez, voltava para me avisar que o meu namorado estava me esperando. Nesse caso, eu e a irmã íamos juntas à varanda, onde ele estava me aguardando; eu o cumprimentava com um “boa-tarde!” e sentávamos na varanda, ao lado da irmã, conversando normal, sem beijos e sem abraços. Assim que terminava o horário da visita, a irmã avisava, despedíamos-nos na frente dela [irmã], e o portão era trancado novamente. (SILVÉRIO, Vitória Domingos. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

A mesma questão remetida à Dona Vitória foi dirigida à Dona Helena Queiroz; porém, pelo que se percebe no depoimento desta, houve uma reação muito grande, conforme as revelações constatadas na citação a seguir:

Mentira! Isso tudo é difamação. As irmãs nunca permitiram visitas desse tipo. Quando eu estava no Internato, tinha uma acusação dessas que tinha chegado aos ouvidos da falecida Irmã Florinda. Ela ficou muito chateada e disse que a gente não era porcos e nem outros animais que podiam ser vendidos. (QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ainda a mesma entrevistada acrescentou que havia a possibilidade de conseguir namorado. Segundo ela, “nas saídas que aconteciam, por exemplo, se você saísse para ficar uma semana com a família ou três dias fora de internato, poderia se encontrar com alguém e, se Deus destinasse que ele seria seu marido, com certeza vocês se encontrariam

novamente”⁴⁰. Com base no depoimento de Dona Helena a respeito das visitas dos namorados, entende-se que, como a sala de visita era a varanda do próprio internato, então ficava difícil para os demais elementos da casa saberem dessas visitas.

Para mais informação, foi perguntado à Dona Vitória – que praticamente era noiva – se, após a visita do namorado dela, ela possuía amiga a quem contava os segredos da conversa que teve com o namorado. Ela respondeu que não, porque apenas perguntava a ele como ia o trabalho, a família dele. Ele, por sua vez, perguntava a ela como estava no internato.

O caso da Dona Helena, como foi destacado anteriormente, era que ela fora para o internato desde criança; nesse caso, talvez se tornasse difícil arrumar um namorado para as moças na mesma condição dela. Segundo o depoimento da Dona Vitória Domingos Silvério – quando foi perguntada sobre como as moças que foram bebês para o internato conseguiam arrumar os namorados, se as irmãs todo tempo mantinham o controle – a dúvida foi esclarecida no relato a seguir:

Normalmente, a maioria das moças era levada ao Internato pelos próprios namorados, como foi o meu caso. Já aquelas que foram levadas bebês tiveram dificuldade de encontrar um namorado, até porque, quando acabava o internato, a maioria saía e se casava com qualquer pessoa. Outras nem chegavam a se casar, os rapazes aproveitavam da inocência delas e engravidavam-nas. Eu digo que eram inocentes, porque, quando eu estava no Internato, eu percebia como as meninas e as moças que haviam crescido lá desde bebê olhavam para as moças que eram levadas pelos namorados: parecia que a pessoa tinha alguma coisa diferente delas. Como viviam trancadas desde bebês até se tornarem moças, tudo era estranho para elas. Então, quando chegava alguém ao Internato, elas olhavam demasiadamente como se a pessoa tivesse chifres, ou um rabo preso na rabada [bumbum] (SILVÉRIO, Vitória Domingos. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Conforme esse relato da Dona Vitória, parece que a falta de experiência, ou de convivência fora da realidade do internato, talvez tenha levado muitas das garotas a enfrentar dificuldade depois que a missão católica deixou de administrar o Internato. Na versão de Dona Vitória, “fiquei sabendo que algumas engravidaram e sequer souberam quem seria o pai do bebê que estavam esperando; já de outras, na conversa informal, fiquei sabendo que foram aproveitadas para trabalhar nos jardins infantis que o novo Estado da Guiné-Bissau havia criado, assim que confiscou os internatos e as antigas escolas do regime colonial, fossem elas da missão católica ou do Estado Colonial”.

⁴⁰ (QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

3.6 Modelo de Formação Oferecido aos Internos no Internato e Asilo da Infância Desvalida de Bor

Por tratar-se de uma instituição criada no período colonial, sob a administração da Missão Católica, isto não só chamou a atenção, como também pôde orientar na busca de informação sobre o funcionamento e sobre a formação oferecida no Internato de Bor. Destarte, o Regulamento Privativo do Asilo da Infância Desvalida de Bor – reescrito em 1940 e assinado pelo Vigário-Geral da época, Pe. António Joaquim Dias – traz informações muito ricas, que permitem saber como era dividido o processo de ensino oferecido às alunas internas e externas do Estabelecimento de Bor.

Segundo o regulamento acima referido, o ensino ocorrido no internato era distribuído de acordo com a descrição abaixo:

- a) Instrução literária teórica e prática, em grau primário e elementar;
- b) Educação moral, cívica e religiosa;
- c) Cultura física e desportiva;
- d) Trabalhos manuais;
- e) Ensino prático – agrícola – pecuário e das pequenas indústrias, de ambas derivadas;
- f) Ensino profissional de artes domésticas⁴¹.

Contudo, no Art. 12 do mesmo documento acima citado, aparece de modo destacado, que toda a divisão acima assinalada revelava que o ensino estava subdividido em três seções: 1^a – comum ou educação inicial; 2^a – literatura, rudimentar; 3^a – técnica. A seção comum ou educação inicial, conforme os dados colhidos no Art.13 do mesmo documento, “tem por fim especial a seleção e o aperfeiçoamento das qualidades morais e físicas dos educandos e a sua preparação geral para receberem a instrução literária e o ensino técnico para que revelem mais aptidão⁴²”. Nesse caso, a frequência era obrigatória para todos os educandos das três seções anteriormente mencionadas.

Conforme o programa de ensino do Asilo da Infância Desvalida de Bor, a educação inicial tinha como principais objetivos:

- a) Aprendizagem da língua portuguesa pela convivência com os mestres, o pessoal do estabelecimento e com os outros educandos;
- b) Familiarização com os trabalhos escolares, regras e métodos de administração e ensino do estabelecimento;

⁴¹ GUINÉ PORTUGUESA. **Regulamento privativo “Reformatório de Menores e Asilo de Infância desvalida de Bor” da Colônia da Guiné, 1940, Guiné-Bissau:** Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, Guiné-Bissau, acesso 2012.

⁴² Idem.

- c) Criação de hábitos de higiene, de moral, de trabalho e de disciplina e, concomitantemente, desarraigamento de tendências e defeitos resultantes dos usos e costumes indígenas e que manifestamente sejam incompatíveis com os fins educativos no estabelecimento;
- d) Inculcar nos educandos paciência e aplicação retentiva e desenvolver neles o interesse e o amor pelo trabalho⁴³;

Como se pode perceber, das alíneas a) a d) da educação inicial, a preocupação das educadoras além da língua era ensinar, ou melhor, tornar esses educandos obedientes e depois treiná-los para trabalho agrícola conforme revela as duas últimas alíneas abaixo.

- e) Familiarizar os educandos com o uso das ferramentas, utensílios e material do ensino técnico, e prepará-los pelo exercício de trabalhos manuais elementares, mais ou menos aplicáveis a todos os ofícios ou mestres, ensinados no estabelecimento, de forma a revelarem a sua melhor disposição para a aprendizagem da profissão a que se deverão adaptar;
- f) Criar nos educandos o respeito fraterno e o amor pelo seu semelhante e o carinho pelos animais⁴⁴.

Ainda com base na análise documental, entende-se que a permanência dos educandos na educação inicial deveria durar um ano, segundo a regra; não obstante, em todo caso, consta no documento que o período podia ser estendido ou reduzido, de acordo com o desenvolvimento apresentado por cada educando.

Na segunda seção, a instrução literária abrangia:

- a) Ler e escrever;
- b) Conhecimento das quatro operações aritméticas sobre inteiros e decimais;
- c) Sistema métrico;
- d) Elementos de desenho linear, geométrico e de ornato;
- e) Preceitos de economia individual e doméstica, de moral cívica e religiosa, de higiene individual e coletiva;
- g) Teoria e prática profissional⁴⁵.

Só para lembrar, tudo o que foi descrito na citação acima era ministrado aos educandos juntamente com as noções básicas das disciplinas de geografia, história e ciência naturais. Ainda no mesmo documento consultado, informa-se que o ensino dessas matérias tinha sempre um caráter acentuadamente prático, ministrado com base nas explicações dos textos das aulas de leitura e em preleções orais nas oficinas e nas dependências agrícola-pecuárias e, também, devia ser acompanhado de interpretações e representações reais, na escola e no campo, e de tudo o que pudesse interessar aos educandos e que lhes facilitasse a

⁴³ Idem Ibidem.

⁴⁴ GUINÉ PORTUGUESA. **Regulamento privativo “Reformatório de Menores e Asilo de Infância desvalida de Bor” da Colônia da Guiné, 1940, Guiné-Bissau**: Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, Guiné-Bissau, acesso 2012.

⁴⁵ Idem.

compreensão. Foi destacado, no documento, que o ensino da história seria voltado para a História de Portugal e para a obra das descobertas, da colonização e da civilização portuguesas. Além desta frase apresentada Carvalho (2001) tras uma discussão que aponta que está decisão havia sido tomado em Portugal desde 1927. Conforme destaque abaixo:

Na nova programação dos estudos do ensino elementar dá-se relevo a matérias que denunciavam a estratégia política, de feição nacionalista, que enforma o novo regime: Corografia de Portugal e Colónias, História de Portugal e Educação Cívica. A chamada de atenção dos alunos para as possessões portuguesas surgiu segundo autor acima citado, logo no início do novo regime, como tema de grande preocupação dos governantes. Um decreto de 23 de Fevereiro de 1928 obriga intensificar esse estudo considerado indispensável, com a finalidade de criar no povo uma opinião colonial, incutido no espírito de todos os portugueses a noção exacta do valor do império ultramarino. Já anteriormente, na portaria de 18 de outubro de 1927, no qual se registraram as instruções pedagógicas respeitantes à reforma do ensino primário elementar, se assinalava embora segundo autor acima tratado com menos ênfase, a atenção que era dever da escola:

(...) prestar às nossas colônias, assim como também à nossa História, cujo ensino deveria ser dirigido no sentido de acordar, nas crianças, o ‘verdadeiro patriotismo’. Ordenava-se aí também que os trabalhos escolares deveriam iniciar-se e encerrar-se diaamente com a saudação à bandeira nacional (CARVALHO, 2001, p. 730).

Ao analisar a citação acima, entende-se perfeitamente o porquê do uso obrigatória do ensino de História de Portugal, de Geografia de Portugal, de poemas e de educação cívica nas colônias de Portugal, (Guiné Portuguesa).

Quanto à instrução literária anteriormente apresentada, consta no Artigo 18 do Regulamento Privativo do Asilo da Infância Desvalida de Bor, que as três primeiras alíneas – a) ler e escrever; b) conhecimento das quatro operações aritméticas sobre inteiros e decimais e c) sistema métrico – eram indicadas à primeira classe (série) de instrução literária e as alíneas restantes eram ensinadas na segunda classe (série).

Contudo, tanto o ensino teórico de todas as disciplinas quanto o da teoria profissional, conforme as alíneas acima destacadas seriam ministrados persistentemente, acompanhados de lições práticas (como, por exemplo, pesar, medir e delinear) e de aplicações concretas nas oficinas e no campo. Para complemento da teoria profissional, seria também necessária uma biblioteca no estabelecimento, pastas de livros à disposição para consulta pelos educandos.

Foi constatado também no Regulamento Privativo da Instituição de Bor que a educação moral e a cultura física consistiriam na prática metódica e obrigatória dos preceitos de moral cívica e cristã, de economia e de higiene, impostos pelo regime escolar e ensinados pelo exemplo persistente dos responsáveis pela educação, desde a entrada no internato até o momento em que o interno o deixasse. Assim, o artigo 21 do mesmo documento consultado afirma que:

Tal objetivo deverá orientar-se pela cultura e desenvolvimento do espírito de abnegação, propensão para o altruísmo, sinceridade, honestidade, ordem e disciplina íntima e social, procurando quanto possível, conservar-lhes as qualidades inadequadas da sua raça e cuja substituição se reconhece só poder resultar viciosa e imprópria à ação da civilização europeia.⁴⁶

No artigo 22 do mesmo documento acima citado, foi destacado que, na cultura física, devia haver exercícios ginásticos; jogos desportivos organizados, de preferência, pelos que podiam auxiliar na aprendizagem dos educandos no ensino literário e técnico; observações de hábitos e regras alimentares e de higiene geral. O estabelecimento, de acordo com a consulta feita aos documentos oficiais, deveria ser visitado uma vez por semana pelo médico e pelo delegado de saúde, que também eram responsáveis por verificar a saúde dos educandos em consideração à questão de higiene no ambiente em que estes viviam. Foi lembrado ainda, no Regulamento Privativo, que além dos médicos mencionados, competia ao Chefe da Repartição dos Serviços da Saúde e de Higiene verificar as irregularidades e as falhas que só podiam ser percebidas no estabelecimento pelos especialistas da área. Esse acompanhamento fosse necessário talvez para prevenir irregularidades e acidentes, uma vez que tinha menores no local.

Quanto à formação técnica no Asilo da Infância Desvalida de Bor, é importante ressaltar que, segundo o Regulamento Privativo, informa-se que tinha o objetivo de tornar aptos os educandos nas seguintes profissões: para os alunos internos, as de cozinheiro, de lavadeira e engomadeira, de costureira e de serviçal; para os educandos externos, as de agricultor; hortelão; tratador de animais; cozinheiro e serviçal.

Após analisar o contexto acima descrito, compreende-se que o depoimento da Irmã Leonidia⁴⁷ é baseado no mesmo princípio de quando ela afirmou que a missão delas (Irmãs Franciscanas Hospitaleira da Imaculada Conceição) no Internato de Bor era *“preparar as meninas, dar lhes uma formação bastante completa. Formação daquele tempo, sobretudo,*

⁴⁶GUINÉ PORTUGUESA. **Regulamento privativo “Reformatório de Menores e Asilo de Infância desvalida de Bor” da Colônia da Guiné, 1940, Guiné-Bissau**: Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, Guiné-Bissau, acesso 2012.

⁴⁷ Foi responsável pela creche que funcionava dentro do Internato de Bor, desde 1965 até 1972.

era mais prepará-las para o casamento, para serem boas donas de casa e também dar lhes uma saída para vida ou um futuro melhor” (BRÁS, Leonídia Fernandes. As lembranças da Irmã responsável pela creche do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Nesse caso, torna-se necessário refletir a transmissão do conhecimento, a fim de compreender como se deu essa experiência na prática. Conforme demonstração anterior – conforme o documento consultado e depoimento da Irmã Leonidia, bem como a historiografia sobre o Internato de Bor, caso de Ferreira (1986), entende-se que, nessa Instituição, as meninas recebiam uma formação para serem ótimas em tarefas domésticas, conforme o destaque apresentado a seguir pelo autor:

No Internato de Bor, as moças aprendiam todo o trabalho doméstico prático. Limpeza da casa e das roupas, costuras, cozinha. Havia creche para iniciação no trato dos bebês. Jardinagem, aviário e motor-dínamo que produzia eletricidade para casa (FERREIRA, 1986, p. 74).

Para confirmar tal situação, foi necessário conversar com ex-alunas internas do Internato de Bor Asilo de Infância desvalida, para saber se, de fato, havia formação para habilidades variadas e o que pensam da formação que fora oferecida a elas. Na entrevista com Dona Vitória Domingos Silvério (ex-aluna do Asilo de Bor), disse a depoente:

Saía do Internato uma mulher feita, porque seria uma moça que já havia aprendido a cozinhar, a lavar roupa, a passar roupa a ferro, a cuidar da sua casa e dos seus filhos etc. Tudo a pessoa aprendia no Internato. Eu acho que vale muito a pena, porque tudo que eu não havia aprendido foi ensinado no Internato; portanto, vale a pena e é a mesma educação que a gente tenta repassar para os nossos filhos e filhas. No começo [primeiros momentos no internato], eu pensava que eu havia aprendido tudo, mas na verdade faltava muita coisa. (SILVÉRIO, Vitória Domingos. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

O mesmo assunto também foi apresentado no relato de Dona Helena Queiroz (ex-aluna do Asilo de Bor). Segundo ela,

No Internato de Bor, ensinavam muito bem. Não há duvida quanto a isso, ensinavam até demais. Todos os que saíram do internato se dissessem que não sabiam fazer alguma tarefa era mentira. Só se a pessoa não tivesse prestado atenção, ou talvez não quisesse aprender. Olha até quando a gente preparava a roupa para lavar, antes de colocá-la de molho, a gente tirava gordura enquanto a roupa estivesse seca e depois colocávamos toda a peça de molho. (QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Para esclarecer melhor, foi lançada esta questão à depoente: Como vocês tiravam a gordura em roupa seca? Como resposta, Dona Helena disse que a pessoa localizava a gordura na roupa e depois esfregava o local com sabão em barra, sem molhar a peça de roupa. Ficava limpa a roupa, sem gordura. De igual modo, a ferrugem pode ser tirada da roupa sem precisar de muita cerimônia. Como muitas pessoas fazem, esfrega-se uma lasca de limão no local da ferrugem ou se coloca sal e depois leva ao sol para secar; para Dona Helena, não precisa de tudo isso, o que ela apreendeu com as irmãs era simples. Disse a entrevistada que se deve esfregar a lasca de limão em cima de ferrugem; na sequência, coloca-se um pano em cima do local e, por último, passa-se o ferro quente em cima do pano que esteja sobre a ferrugem. Na hora, sai tudo e fica limpa a roupa.

Dona Helena ainda contou, durante a entrevista, que deu muita aula em Lisboa (quando foi acompanhar o tratamento do seu filho deficiente), baseando-se na experiência aprendida no Internato de Bor. Disse ela: “*Ensinei muita coisa para as mulheres portuguesas e elas diziam que a mulher africana agora aprendeu e está dando aula para as mulheres portuguesas. Olha, as irmãs ensinaram muita coisa no Internato de Bor*⁴⁸”.

Com base nos depoimentos das ex-alunas internas, percebe-se que elas reconhecem que a formação oferecida no Asilo da Infância Desvalida de Bor era boa. O internato era considerado pela sociedade guineense um grande centro de formação, porque habilitava os educandos a serem úteis e também abastecia o mercado de trabalho da Guiné Portuguesa.

Na literatura consultada, aparece uma pergunta interessante sobre a qual já foi feito comentário em capítulo anterior, mas que é recolocada aqui por sua importância social nesse estudo. A iniciativa de educar os africanos/guineenses durante a colonização era necessária? Essa é uma das questões que Mendy (1994) tenta responder na sua obra *Colonialismo Português na África: a Tradição de Resistência na Guiné-Bissau (1879-1959)*. Segundo o autor, a educação dos africanos era necessária para o colonizador, para seus negócios e para seu papel de comando. Por essa razão, a organização do processo de educação se deu para preparar certo número de pessoas que pudessem garantir o funcionamento regular da máquina colonial, na execução das tarefas essenciais do governo, do comércio e da agricultura. Por isso, era necessário planejar e controlar a educação colonial, para ser prática e funcional, sem a intenção de criar uma inteligência africana.

Com relação à formação no percurso de análise, é importante lembrar que, para que a formação oferecida às internas fosse atingida, foi usado muito rigor durante o ensinamento de

⁴⁸ (QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

cada habilidade. Conforme o Regulamento Privativo, os educandos deveriam ter em vista que haveria recompensas ou punições conforme o comportamento de cada um. Assim, no primeiro domingo de cada mês – e todas as vezes que se julgasse necessário – convocavam reunião com a comunidade dos educandos. Também assistiam à reunião todos os empregados do estabelecimento, com a presença da Irmã Superiora, a qual publicava as notas de acordo com o comportamento e a aplicação de cada um dos educandos. Em seguida, ela dirigia elogios ou advertências; também aproveitava esse momento para passar informações sobre as internas que haviam saído do estabelecimento.

Os educandos que, durante seis meses consecutivos, tivessem notas boas teriam o nome escrito no quadro de honra e poderiam ganhar as seguintes recompensas: elogio em ordem de serviços à comunidade escolar, nomeação de monitor e prêmio pecuniário. No Art. 66 do Regulamento Privativo do Asilo de Bor, também foi escrito que, todos os anos, no dia 5 de outubro, data de início do ano letivo, havia uma solenidade de abertura no estabelecimento e dessa cerimônia participavam as pessoas e funcionários que, pela sua posição social, podiam engrandecer. Além dessas festas, promoviam-se outras festas que podiam servir de estímulo ao bom procedimento dos educandos, mas que tinham também o fim de incentivar o sentimento nacional.

Quanto aos castigos para o educando, lembra o Art. 67 que seriam da seguinte maneira:

- 1º Surra particular ou pública;
- 2º Separação no trabalho e recreio;
- 3º Privação dos jogos e recreios;
- 4º Proibição de receber visitas, particulares ou de família;
- 5º Detenção simples;
- 6º Detenção com trabalho na prisão⁴⁹

Com base na análise do documento acima citado, as penas variavam, de acordo com o seu conteúdo. De 1 a 4, seriam impostas só pela Irmã Superiora ou com a participação dos empregados do estabelecimento. Deixa claro o documento que é interessante destacar também que “nenhum educando, seja qual for a situação em que se encontre, poderá começar a cumprir qualquer pena, ou agravamento em que o hajam condenado, sem que, previamente, tenha sido ouvida a opinião do médico ou de quem as suas vezes fizer⁵⁰”.

⁴⁹GUINÉ PORTUGUESA. **Regulamento privativo “Reformatório de Menores e Asilo de Infância desvalida de Bor” da Colônia da Guiné, 1940, Guiné-Bissau**: Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, Guiné-Bissau, acesso 2012.

⁵⁰ Idem.

No caso do Recolhimento aqui, no Brasil, Rodrigues (2012) disse que cabia preferencialmente à regente repreender as faltas e os defeitos cometidos pelas recolhidas. A autora ainda acrescenta que:

O Estatuto determinava que, quando as faltas fossem cometidas diante da comunidade, a correção poderia ser feita publicamente para servir de exemplo, mas de tal maneira ‘que a repressão não parecesse conduzida pelo ressentimento, porém pela caridade, que edifica segundo a doutrina do Apóstolo’ (...) (p. 77).

A questão relativa ao castigo também apareceu na fala de uma das entrevistadas. Assim que Dona Helena Queiroz foi questionada sobre castigos físicos no internato, ela respondeu:

Se batiam? Elas furavam a nossa cabeça de tanto bater. Tanta palmatória na cabeça, eu acho que prejudiquei a minha cabeça. E a gente tinha medo de reclamar. Uma vez, a falecida Irmã Rosa me deu uma palmatória bem cheia na cabeça, a minha cara ficou preta, toda preta. Por conta dessa palmatória, ela ficou um mês de castigo na capela. Não saía para lugar nenhum.

A ideia talvez fosse essa de assustar a gente, pois, no dia em que apanhei da Irmã Rosa, passei mal e parei de enxergar. Na hora me levaram para o hospital, o médico analisou e receitou alguns remédios para eu tomar. Voltamos para o internato e as irmãs continuaram fazendo curativo no internato. Irmã Rosa era muito nervosa (QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Para melhor esclarecimento, foi necessário perguntar à entrevistada, se o fato anteriormente mencionado havia ocorrido na escola. A resposta foi “sim, aconteceu na escola”, o que não significa que não existia castigo em outras áreas, conforme relato a seguir, da mesma entrevistada: “*Aula de costura com a falecida Irmã Amélia era muito difícil. Eu acho que, por conta dela, a minha vista hoje tem piorado. A palmatória era só na cabeça. Por isso, quando eu havia aprendido tudo, preferia fazer a renda à costura*”. (QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Para ter ideia do quanto era controlado o estabelecimento de Bor, os educandos – conforme o Art. 70 do Regulamento Privativo – só podiam dirigir cartas a parentes ou tutores se tivessem sido escritas na sala de aula, em dia determinado para isso; tais cartas seriam ainda emendadas e corrigidas pela respectiva professora, que as entregava à Irmã Superiora. No caso dos educandos que não sabiam escrever a carta, a professora indicava alguém que já sabia para ajudá-los.

3.7 Motivo da Criação da Creche no Internato de Bor: Origem dos Bebês e das Crianças da Creche

O presente tópico será baseado num estudo realizado pela pesquisadora e publicado por Cá e Cavalcante (2013), por meio de análise documental e entrevistas com algumas famílias da aldeia Ponta Adolfo Ramos/grupo étnico balanta, com o intuito de recolher informações que discutissem a questão do “abandono de bebês” por famílias indígenas. A iniciativa de incluir este item no trabalho partiu de uma análise documental.

Segundo as informações colhidas nos acervos do Internato, o Asilo de Infância Desvalida de Bor pretendia “dar asilo e proteção a muitas pequenas abandonadas e órfãs”⁵¹. Além das referidas menores, seriam igualmente amparadas pelo estabelecimento os bebês “abandonados ou vadios”, cuja família era desconhecida. Em função disso, como assinala esta citação, no ano de

1939 foi criada uma creche dentro do Asilo da Infância Desvalida de Bor, para recolher os bebês indígenas arrancados dos costumes bárbaros e tradicionais. Desde então, passaram por ali 126 criancinhas [bebês] abandonadas juntos aos rios e arrancadas ao esquite das mães⁵².

Nesse contexto, ao perscrutar as citações acima, a palavra “abandonada” não só chamou a atenção, como também levou a refletir profundamente sobre o assunto, a fim de buscar entender o motivo pelo qual as mães indígenas praticavam esse ato com seus próprios filhos. Em busca da informação, foi necessário recorrer aos relatos dos moradores e moradoras da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Antes de avançar, lembra-se que o mesmo assunto pode ser encontrado no estudo já referido, conforme consta abaixo⁵³. Nos depoimentos desses moradores, foi confirmado que, antigamente, havia realmente a prática do abandono de bebês indígenas: gêmeos e bebês anormais, suspeitos da ação de “força sobrenatural”.

Lembra-se, contudo, que o tema *abandono* não é um problema recente, nem circunscrito a uma realidade social isolada, pois alguns estudos têm revelado que isso já causou extrema preocupação na Antiguidade, como assinala este relato apresentado por Marcílio (1998): “abandonar bebês é um fenômeno de todos os tempos, pelo menos no

⁵¹ GUINÉ PORTUGUESA. Prefeitura Apostólica. **Missão Católica. Seção Feminina, Bissau, assinado pelo Prefeito Apostólico, José Ribeiro de Magalhães, em 26 de abril de 1947.** Guiné-Bissau: Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, pasta 39 a 40, Guiné-Bissau, acesso, 2012.

⁵² Idem.

⁵³ Os dados usados para elaboração deste item já foram usados durante o desenvolvimento desta pesquisa em artigo: *Missão Católica no Internato de Bor e o Abandono de Bebês Indígenas: o Desconhecido que Causa Medo ao Grupo Étnico Balantas na Guiné-Bissau*, apresentado no XII Congresso de História da Educação do Ceará, em Lavras Mangabeira, no período de 24 a 27 de setembro de 2013 e também publicado por Cá e Cavalcante, no exemplar *História da Educação Comparada: Missões, Expedições, Instituições e Intercâmbios*. 1ª. ed. Fortaleza: UFC, 2013. V. 1. P. 19 – 589.

Ocidente. Variaram apenas, no tempo, as motivações, as circunstâncias, as causas, as intensidades, as atitudes em face do fato amplamente praticado e aceito” (p. 21).

De igual modo, na discussão apresentada por Venâncio (2010), *Maternidade Negada*, também foi destacada a prática de abandono das crianças, no Brasil colônia. Segundo o autor, com o disparo de crescimento da população nos grandes centros do país, houve muita miséria, o que talvez tenha sido um dos motivos que estimularam o abandono dos bebês no Brasil colonial. Diferentemente, foi revelado pelo mesmo autor que, naquela época, nas zonas rurais brasileiras, onde havia transformações lentas, a prática de abandono dificilmente acontecia e, quando havia os enjeitados – como eram denominados – podiam contar com a ajuda de outras famílias que, bem-estruturadas, os adotavam como “filhos de criação” ou agregados. Também no campo e na pesca, lembra Venâncio (*op. cit.*) que a força de trabalho familiar se tornava fundamental para garantir o sustento de toda a família. Nesse caso, a participação de todos era necessária.

Nesse contexto, pretende-se discutir o mesmo assunto – abandono dos bebês – na realidade guineense, a fim de mostrar como surgiu a ideia de criar a creche no Asilo da Infância Desvalida de Bor, no período colonial. Para a construção deste item, foi preciso dialogar com alguns autores que haviam discutido esse assunto em outras realidades, entre eles, Renato Pinto Venâncio (2010) que, em *Maternidade Negada*, discute o abandono no Brasil colônia e Maria Luiza Marcílio (1998), com *História Social da Criança Abandonada*. Com esses estudiosos, pode ser tratada a problemática do abandono nas zonas rurais guineenses, no período colonial.

A pesquisadora encontrou, em relatos orais, que a história sobre o abandono de bebês tem sido baseada na crença e na memória dos antepassados desse grupo étnico (balantas). Lembranças essas que levam a acreditar que talvez não houvesse, naquele momento, explicação científica sobre as crianças anormais mencionadas no documento do acervo do Internato de Bor. Diante da situação, entende-se que o mito acabava sendo alternativa para auxiliar as famílias tradicionais guineenses, divididas em diferentes grupos étnicos, que viviam e ainda vivem as crenças e a memória dos seus antepassados.

Assim, na pesquisa referida, os depoimentos colhidos com moradores da aldeia Ponta Adolfo Ramos revelam algumas informações sobre o abandono de bebês, chamados por eles de “manifestação de força sobrenatural”, que talvez sejam os bebês conhecidos hoje como portadores de *Síndrome de Down* ou *Trissomia do Cromossomo 21*. Segundo a explicação científica,

Síndrome de Down ou Trissomia do Cromossomo 21 é um distúrbio genético causado pela presença de um cromossomo 21 extra, total ou parcialmente. Recebe o nome em homenagem a John Langdon Down, médico britânico que descreveu a síndrome em 1862. A sua causa genética foi descoberta em 1958, pelo professor Jérôme Lejeune, que descobriu uma cópia extra do cromossomo 21. É o distúrbio genético mais comum, estimado em 1 a cada 1000 nascimentos⁵⁴.

Devido talvez à falta de conhecimento sobre os portadores da Síndrome Down ou Trissomia do Cromossomo 21, nas culturas tradicionais guineenses, várias famílias – denominadas de indígenas – foram levadas a procurar os djambacosses (videntes), como alternativa para dar explicações sobre esses portadores acima mencionados. Portanto, nas recordações dos moradores da aldeia Ponta Adolfo Ramos, encontram-se várias explicações a respeito desse desconhecimento, que causava medo nas famílias envolvidas, conforme mostra o relato a seguir:

*Olha, o abandono dos bebês existia e ainda existe. Só que é muito complicado fazer esse tipo de leitura. Mas pela história que eu tenho escutado dos mais velhos e um pouco pelo que eu acompanhei dos bebês que nasceram na vizinhança, pude explicar que, às vezes, **pelo fato do bebê atrasar no seu processo de desenvolvimento**, isso era o motivo que levava a família a suspeitar que ele podia ser força sobrenatural (MALU, Mmalfa. As lembranças dos moradores da aldeia: Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá) (grifo da pesquisadora)*

Com base no relato do senhor Malu, observa-se que existe certa resistência do entrevistado com a relação aos bebês considerados de “força sobrenatural”. Ele alega ainda que, apesar das histórias e da prática vivenciada, acredita que o fato de o bebê apresentar atraso do desenvolvimento motor era o motivo de suspeitar que este seria sobrenatural.

Vejamos mais dois relatos, onde temos a alusão a crianças tidas como sobrenaturais.

Desde a gravidez, dá para perceber que o bebê considerado força sobrenatural é um bebê diferente. A noite dizem que ele sai da barriga da mãe para se alimentar de capim. Altas horas a casa da grávida de força sobrenatural fica iluminada enquanto todos os integrantes da família estão dormindo. Então tudo isso são sinais. As grávidas, às vezes, acordam de repente e percebem que não estavam mais grávidas. Muitas delas acham que talvez tenham sonhado. (SANHA, N'nalad. As lembranças das moradoras da aldeia: Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug.; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

De acordo com as declarações dadas acima percebe-se que o depoente descreve detalhadamente sobre o comportamento do bebê considerado força sobrenatural desde a

⁵⁴BRASIL, Portadores de Síndrome de Down ou Trissomia do Cromossomo 21. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%ADndrome_de_Down>. Acesso em 22 mai. 2013.

barriga da mãe, mas apesar da afirmação não se sabe se o fato testemunhado havia acontecido, ou não. Pois até então, não existe nada que comprove os fatos aqui testemunhados. A seguir, outro depoente conta seguinte:

Até o recém-nascido dá para perceber. À noite, a mãe tem que prestar atenção no bebê na forma como ele dorme. Se Deus permitisse que você o flagrasse, aí que você ia descobrir que ele é força sobrenatural. Mas todo cuidado é pouco, porque ele faz magia para a mãe e outras pessoas da família ter sono profundo para não acordarem até ele voltar do lazer; pois, à noite, enquanto a mãe está dormindo, o bebê acorda e engole todo o peito da mãe quando mama; outro sai para brincar com os companheiros da sua espécie e outro para se alimentar de capim. Diante da situação, algumas mães permanecem caladas com medo de morrer se revelarem que o filho ou a filha é força sobrenatural. Outras mães tomam coragem e contam para as mães delas, para as sogras, para as idosas da aldeia e, às vezes, contam até para a primeira esposa do marido (combossa). Daí, a família fica observando (BINHAMA, Missa. As lembranças das moradoras da aldeia: Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug.; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Parece claro que N'nalad e Missa Binhama acreditam na existência desse bebê “força sobrenatural”, o que as levou a explicar com toda a certeza os sinais apresentados por eles, desde a gravidez até o nascimento.

Tanto para a mãe de primeira viagem⁵⁵ como para a mãe de segunda ou terceira viagem, não é fácil perceber, porque é uma força sobrenatural. Faz de tudo para não ser descoberta. As mães, por exemplo, sempre têm sons profundos. Para isso é preciso ter uma pessoa idosa e experiente que pode ser a sogra ou a primeira esposa do marido, no caso de casamento poligâmico, que fica observando o bebê todo o tempo (MBEGA, Nhasse. As lembranças das moradoras da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug.; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

A senhora Mbega reconhece também a existência desse bebê suspeito de “força sobrenatural” e reconhece que não é qualquer pessoa que pode entender os sinais que ele apresenta. Na visão dela, só uma pessoa idosa e experiente. Essa pessoa pode ser a sogra, ou primeira esposa do marido, no caso de casamento poligâmico.

Após avaliar as citações acima sobre casos de bebês suspeitos de “força sobrenatural”, indaga-se o seguinte: Como separar o mito de um fato real numa sociedade tradicional? Como o mito é sustentado numa cultura? São essas as questões que, talvez, mereçam uma reflexão para se entender melhor o poder do mito e a força de controle que ele tem nas sociedades tradicionais africanas/guineenses.

Nas sociedades tradicionais guineenses, desde cedo, as crianças e adolescentes crescem escutando muitas explicações do senso comum, que muitas vezes as deixam com

⁵⁵ Quer dizer a mulher que tem filho ou filha pela primeira vez.

muitas dúvidas e, ao mesmo tempo, com medo de saber a verdade. A título de esclarecimento, tudo o que os adultos não querem revelar ou fatos para os quais eles não têm resposta são vinculados à morte ou às forças sobrenaturais. A propósito, quanto mais se busca saber a verdade, mais risco de vida se pode correr.

Assim, os videntes africanos (djambacos), curandeiros e outros, responsáveis pela história/mito, conseguem manter muitas pessoas em silêncio, sem que façam questionamentos nem tentem saber a verdade. Nesse contexto, os depoimentos dos moradores da aldeia Ponta Adolfo Ramos tentam explicar o motivo que leva algumas famílias a praticar o abandono de bebês nas zonas rurais da Guiné-Bissau.

Conforme as lembranças de Joana, uma moradora da aldeia, “*o abandono dos bebês nas zonas rurais raramente acontecia com o recém-nascido, porque talvez fosse cedo para perceber algumas características que os diferenciavam das crianças consideradas normais*” (MBOROM, Joana. As lembranças das moradoras da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug.; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Segundo o relato acima, entende-se que a preocupação com o desenvolvimento do bebê só seria levado em consideração quando ele começasse a apresentar certas características, como exemplo, a entrevistada destaca: “*o bebê que não conseguia sustentar o pescoço; o bebê que babava muito; o bebê que não conseguia sentar sozinho ou engatinhar, as fases de desenvolvimento que poderiam ser vencidas antes de completar um ano de idade*⁵⁶”. Nessas condições, segundo os moradores da aldeia, o bebê era levado para o curandeiro analisar e depois decidir se poderia ser submetido ao teste; todavia, antes de qualquer decisão precipitada, normalmente a família esperava um tempo até o bebê completar um ano e meio ou dois anos de idade. Se ele não tivesse superado as dificuldades descritas por Joana, virava motivo de preocupação, e a família procurava o djambacos para aplicar a cerimônia do teste o mais rápido possível.

Os depoimentos dos entrevistados da aldeia levam a perceber que, talvez, as características atribuídas aos bebês suspeitos de manifestação de “força sobrenatural” sejam as mesmas atribuídas aos portadores de Síndrome de Down; portanto cabe a cada um interpretar as descrições de ambas as partes. Nesse caso, a citação abaixo traz os informes científicos que talvez possam auxiliar a compreender melhor quem são esses bebês, denominados por moradores da aldeia de “forças sobrenaturais”. De acordo com a explicação científica,

⁵⁶ (MBOROM, Joana. As lembranças das moradoras da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug.; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

A síndrome é caracterizada por uma combinação de diferenças maiores ou menores na estrutura corporal. Geralmente a Síndrome de Down está associada a algumas dificuldades de habilidade cognitiva e desenvolvimento físico, assim como de aparência facial. A síndrome de Down é geralmente identificada no nascimento.

Pessoas com síndrome de Down podem ter uma habilidade cognitiva abaixo da média, geralmente variando de retardo mental leve a moderado. Um pequeno número de afetados possui retardo mental profundo.

Muitas das características comuns da síndrome de Down também estão presentes em pessoas com um padrão cromossômico normal. Elas incluem a prega palmar transversa (uma única prega na palma da mão, em vez de duas), olhos com formas diferenciadas devido às pregas nas pálpebras, membros pequenos, tônus muscular pobre. Os afetados pela síndrome de Down possuem maior risco de sofrer defeitos cardíacos congênitos, doença do refluxo gastroesofágico, otites recorrentes, apneia de sono obstrutiva e disfunções da glândula tireoide. A síndrome de Down é um evento genético natural e universal, estando presente em todas as raças e classes sociais⁵⁷.

Para melhor esclarecimento, no item imediatamente posterior, buscar-se-á entender como era feita a cerimônia do teste, que provaria se o bebê seria ou não “força sobrenatural” e como o djambacos decidiria o abandono do bebê depois da comprovação do teste.

3.7.1 Djambacos/Vidente: cerimônia de comprovação

Entende-se que as recordações dos entrevistados revelam que a decisão sobre o abandono dos bebês “força sobrenatural” só é possível com a constatação do djambacos. Assim, na sequência, os relatos apresentados pelas entrevistadas talvez possam ajudar a esclarecer de melhor maneira as etapas da cerimônia. Começando pelo argumento de Mbega, uma senhora de terceira idade, que descreve o seguinte a respeito da cerimônia:

Essa cerimônia normalmente é realizada por djambacos com alguns membros da família do bebê (avós, tias, tios etc.). Ao se aproximarem do mar, o djambacos segura o bebê e pede para os acompanhantes se esconderem. As recomendações são levadas a sério e quem não seguir pode morrer. Em seguida, ele (o djambacos) leva o bebê ou a criança até a beira do mar, deixa-a sentada, caso ela já esteja sentando, ou deitada, junto com ovo de galinha cru e farinha⁵⁸ em formato de bola [de tênis, ou um pouco maior]. Em seguida, o próprio djambacos também se esconde para acompanhar o processo de transformação (MBEGA, Nhasse. As lembranças das moradoras da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug.; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ao analisar o relato acima, percebe-se que o processo de transformação de bebê suspeito de força sobrenatural é considerado de alto risco e assim é levado a sério, a ponto de

⁵⁷BRASIL, Portadores de Síndrome de Down ou Trissomia do Cromossomo 21. Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%ADndrome_de_Down> Acesso em 22 mai. 2013.

⁵⁸ Não foi informado se a farinha é de milho ou de arroz.

obrigar os demais participantes a se esconderem inclusive, o proprio vidente. Durante a cerimônia:

Se o bebê for força sobrenatural, ele quebra ovo e bebe, depois come a farinha e, em seguida, se transforma numa serpente e faz um ruído muito forte para avisar colegas serpentes que está de volta. Por último, entra na água. Caso a criança ou o bebê colocado na beira do mar ou rio permaneça sentado ou deitado, sem comer farinha nem beber o ovo, apenas chorando desesperadamente, é porque não é força sobrenatural. Neste caso, o djambacos chama um dos acompanhantes para carregá-lo ou ele mesmo o leva até as famílias e avisa que o teste foi aplicado, mas não houve a transformação (MBEGA, Nhasse. As lembranças das moradoras da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug.; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá)..

O relato acima revela que talvez a decisão do vidente (djambacos) dependa muito do processo de transformação. Pois, sem essa cerimônia, nada prova que o bebê é força sobrenatural. Contudo:

Isso não significa que o teste acabou: o mesmo bebê também é levado no cupinzeiro⁵⁹ gigante para fazer outro teste. Assim, no dia seguinte, ele é colocado ao lado de um buraco enorme do cupinzeiro. Se for diabo, ele bebe o ovo; come a farinha e em seguida entra no buraco de cupinzeiro; mas caso ele permaneça deitado ou sentado chorando, é considerado um ser normal que talvez tenha problemas mentais ou outros que não têm explicação, “um tolo” (MBEGA, Nhasse. As lembranças das moradoras da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug.; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Com relação ao cupinzeiro, foi questionado se, num buraco de cupinzeiro gigante, não existia a possibilidade de haver uma cobra ou algum roedor que pudesse puxar o bebê para dentro do buraco, como se fosse a presa, uma vez que todos os participantes da cerimônia ficavam escondidos e não viam o que acontecia. Percebe-se, em um dos relatos, que a entrevistada tenta justificar, conforme está descrito abaixo:

Não, porque se o bebê for realmente força sobrenatural, ele come rapidinho a farinha e bebe o ovo, depois se transforma e entra em seguida no buraco do cupinzeiro; mas caso ele permaneça sentado ou deitado, dependendo da posição em que o djambacos o deixou, isso significa que ele é um bebê normal, embora com algum tipo de atraso no desenvolvimento. Neste caso, o djambacos chama as pessoas que o acompanharam para levá-lo de volta para casa (MBOROM, Joana. As lembranças das moradoras da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug.; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Pelo que se entende a partir da fala de Joana, parece que o processo de teste é muito rápido. Se assim fosse, talvez desse tempo de evitar qualquer incidente com o bebê, mas

⁵⁹ A palavra cupinzeiro significa, em crioulo da Guiné-Bissau, Baga-baga.

talvez não seja o caso, porque Rema (1982), na sua obra intitulada *História das Missões Católicas da Guiné*, assinala que a creche instalada no Asilo de Bor “era destinada a receber os infelizes orfãozinhos e abandonados da família (...), alguns dos quais libertados das formigas, das águas do rio e alguns arrancados do esquite das mães” (p. 486).

Na sequência da discussão, consta que os depoentes manifestaram que, antigamente, quando era provado pelo teste que o bebê era o resultado de uma força sobrenatural, ele não ia continuar convivendo com a família, porque, com o tempo, começaria a matar seus integrantes: pai, mãe, irmãos, primos, tios, avôs/avós etc.

Explica Missa Binhama que havia djambacosses os quais preferiam fazer a cerimônia de teste sozinhos, enquanto outros permitiam que algumas pessoas da família os acompanhassem na cerimônia, embora pedissem que essas pessoas se escondessem no momento em que começasse a cerimônia; porque, segundo Missa, caso fosse provado que o bebê era força sobrenatural, durante a transformação, mataria qualquer pessoa que aparecesse na sua frente”. Por isso era considerado um teste de alto risco e só os adultos podiam participar, se o djambacos permitisse.

Após analisar a fala da depoente, foi necessário levantar esta questão: no caso de djambacosses que vão sozinhos para realizar o teste, não haveria a possibilidade de eles fazerem qualquer coisa contra o bebê e depois falarem para a família que o bebê se transformou e foi embora, uma vez que no local só estariam ele e o bebê? Em contrapartida, outro depoente respondeu diferente, afirmando o seguinte: “*aí que está a minha dúvida, pois eu acho que os djambacosses matam o bebê e depois inventam essa história de que o bebê se transformou. É mentira essa história de transformação*” (MALU, Mmalfa. As lembranças dos moradores da aldeia: Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Apesar das manifestações culturais e das crenças expostas pelos moradores da aldeia assinalada, entende-se que havia contradições nas histórias sobre o abandono: alguns entrevistados acreditavam nas transformações que o djambacos garantia acontecer; já outros depoentes discordavam dessas transformações dos bebês com “força sobrenatural”, alegando que não existem provas palpáveis. Portanto, a descrição apresentada pelas autoras mostra que, depois da história do djambacos contada pelo senhor Malu, como revela o trecho abaixo, algumas mulheres voltaram atrás, duvidando de alguns djambacosses:

Deixa eu contar a história do Midana, um djambacos que foi preso nessa história de levar os bebês que ele achava que não eram normais, para submeter ao teste. O djambacos Midana fazia a cerimônia do teste e era

famoso nessa prática. Um dia, fez o teste no filho do sobrinho da minha esposa e depois confirmou à família que o bebê se transformou e entrou no mar. Mas, em poucas horas, os pescadores vizinhos de etnia pepel acharam o corpo do bebê. Como não foi a primeira vez nem a segunda que esses pescadores vinham encontrando corpos de bebês durante a pesca, isso os deixou muito revoltados e acabaram dando queixa na polícia (MALU, Mmalfa. As lembranças dos moradores da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Para a autora, o senhor Malu ainda confirmou que os pescadores explicaram à polícia que havia um djambacos que fazia a cerimônia de teste dos bebês suspeitos de força sobrenatural no mar, mas toda vez que essa cerimônia era realizada, eles encontravam no mar o corpo do bebê. Depois da denúncia, o caso foi investigado e depois foram presos o djambacos, o pai e a mãe do bebê. O senhor Malu ainda disse que, se o djambacos Midana não tivesse passado por essa situação, que o deixou preso naquele período, levaria a pesquisadora para entrevistá-lo.

Depois da história contada pelo senhor Malu, Missa destacou: *“se os corpos dos bebês fossem encontrados no mar, era porque eram bebês normais ou bebês com problemas mentais, que acabaram sendo vítimas dessa história”* (BINHAMA, Missa. As lembranças das moradoras da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug.; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Em busca de mais informações, foi perguntado aos entrevistados se não havia muitos bebês que talvez fossem arrastados pela correnteza da água e que acabavam morrendo afogados, sem os corpos serem encontrados nos locais em que eles são conhecidos. Disse uma das entrevistadas, de nome Canhn, que tem essa possibilidade, sim, dos corpos serem encontrados em lugares distantes e, às vezes, também podem ser comidos pelos peixes. Nesse caso, afirma Canhn, que ficaria difícil saber se houve transformação ou não. Completou o senhor Malu que a história do djambacos Midana é conhecida por todos na aldeia. Na sequência da entrevista, N’nalad contou outra história da aldeia onde eles vivem e onde ocorreu a entrevista.

Nasceu um bebê desse tipo [suspeito de força sobrenatural] naquela casa [casa vizinha onde estava acontecendo a entrevista]. É uma menina. Já a levaram no mar, no cupinzeiro e em todo canto indicado pelo djambacos, mas não houve nada de transformação. Num dos testes que fizeram no mar, ouvi dizer que a água encheu até perto dela, mas não houve transformação. Ela chorava desesperadamente até que djambacos chamou a mãe, que estava escondida, para carregá-la. Ela só foi salva graças a Deus. Recentemente começou a andar. No salão de baile, se ela dançar você não vai acreditar (SANHA, N’nalad. As lembranças das moradoras da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug.; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Com relação ao depoimento acima citado, disse Joana que outro djambacos, de nome Iala, foi chamado para aplicar o teste na menina referida no relato de N'naland. Segundo Joana, Iala disse à família da bebê, que hoje já é uma menina, que ela não era força sobrenatural, apenas uma criança com problema de atraso no desenvolvimento, mas que um dia viria a andar. Missa Fanda lembrou que a conclusão do djambacos Iala causou polêmica na aldeia, a ponto de muitas pessoas chamaram o djambacos de mentiroso.

Disse ainda a entrevistada que hoje há prova de que ele não havia mentido, porque a criança conseguiu andar recentemente e a família passou a tratá-la como uma criança normal, apenas com problema mental. Assim, mais uma vez afirmou Malu: *“por isso que eu falei: hoje em dia, os djambacosses não estão mais fazendo teste corretamente como antigamente. Hoje eles estão jogando ou estão matando afogados os bebês no mar”* (MALU, Mmalfa. As lembranças dos moradores da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Interpretando os relatos apresentados acima, entende-se que, embora existisse a prática de abandono nesse grupo étnico, isso não significa que acontecia com todos os bebês que apresentavam dificuldade; pois, durante as entrevistas, os moradores confirmaram que não havia prática de abandono contra bebês com deficiência física, nem contra surdos, segos e mudos, pois eles acreditavam que o bebê que nascesse com esses problemas teria sido porque Deus quis que ele nascesse assim.

Para a produção deste relato, é importante ressaltar que foi baseado nesse estudo etnográfico realizado com integrantes da etnia balanta da Guiné-Bissau e, para esclarecimento de algumas dúvidas, foi levantada a seguinte questão aos entrevistados: Além de etnia balanta, havia outros grupos étnicos que abandonavam os bebês suspeitos de força sobrenatural? A resposta foi confirmada em coro: todas as etnias abandonavam os bebês de que desconfiavam serem forças sobrenaturais. Nesse caso, o senhor Malu confirmou que *“as mulheres de etnia mancanha/brames praticavam muito o abandono. O colonizador português lutou bastante contra essa prática na zona onde concentram esse grupo [Bula e Cói]. Os brames são metidos à besta, por isso nunca aceitavam esses bebês suspeitos de força sobrenatural”* (MALU, Mmalfa. As lembranças dos moradores da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Outra questão que também chamou muito a atenção foi o “abandono dos gêmeos.” Ao analisar a historiografia sobre o Internato de Bor, Cá (2012) destaca que “a área da creche tinha merecido, por parte da direção do asilo, maior carinho e atenção, pois se tratava de

salvar da morte selvática crianças gêmeas e disformes” (p. 516). Nesse caso, dá para entender que talvez tenha ocorrido o abandono de bebês gêmeos.

Então, quanto à prática de abandono de bebês gêmeos, considerou-se necessário lançar a questão aos moradores da aldeia Ponta Adolfo Ramos, para saber se havia prática de abandono de bebês gêmeos. Nos relatos colhidos, consta que o senhor Malu respondeu: “*Sim, é verdade. Os bebês gêmeos eram também abandonados. Há pouco tempo que eles começaram a ser considerados como bebês do bem. Eu sou gêmeo e meu gêmeo está vivo, graças a Deus*” (MALU, Mmalfa. As lembranças dos moradores da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

A seguir, outro morador, de nome Ndami, destacou no seu relato que, antigamente, abandonavam sim os bebês gêmeos, alegando que eram sagrados, e também que as famílias não queriam ter dois bebês ao mesmo tempo.

Para melhor compreensão, procurou-se saber se a palavra “sagrada” causava algum problema para as famílias. Como resposta, Ndami confirmou que sim, porque matariam o pai, se fossem meninos gêmeos, ou a mãe, se fossem duas meninas. Quanto ao casal de gêmeos, não houve qualquer comentário. Em todo caso, a resposta dada por Ndami levou a refletir sobre a situação dos gêmeos, para descobrir com que idade eles eram abandonados e quem os levava para o abandono: os pais ou os djambacosses. Assim, mais uma vez, foi necessário recorrer aos relatos:

Que eu saiba a mãe não participava do abandono, nem o djambacos. O pai também eu acho que não, mas normalmente são as senhoras de idade que levavam esses bebês, entre elas, sogra, avó, tia do marido etc. Os gêmeos, às vezes, eram deixados vivos num lugar isolado. Em outros casos, eram jogados dentro dos buracos do cupinzeiro, onde podia haver cobras gigantes e outros bichos. É forte essa lembrança, mas fazer o quê? Era assim. (METCHE, Ndami. As lembranças dos moradores da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Pelo que se observa no relato exposto, esse caso já não envolvia djambacos, mas era tratado dentro de cada família. A mesma história também foi confirmada por outra entrevistada. Conforme o relato obtido, ela sabia sim dessa história, mas eram os balantas de Nhacra que eram acusados de rejeitar os gêmeos. Diziam que eles levavam esses bebês a lugares distantes das suas casas e os abandonavam. Uma vez, contaram a história de que alguém tinha acabado de abandonar bebês gêmeos e uma pessoa que estava passando escutou o choro de bebês, foi lá ver, encontrou um casal de gêmeos e pegou os dois na zona de Nhoma (distrito de Nhacra). Segundo Missa Binhama:

Outra história contada pelas pessoas idosas é que tinha gente que ficava grávida e, assim que acabava de dar à luz os gêmeos, levava-os direto para jogar na mata ou na beira do caminho. Então, o abandono de gêmeos era praticado pelas mulheres conhecidas como balantas de Nhacra. Além delas, podem ter outros grupos também que abandonavam. A respeito de balantas de quinhoe, pelo que escutei, não tinha o abando dos gêmeos. Até porque algumas pessoas do grupo (balantas de quinhoe) tinham sorte de cruzar no caminho com esses bebês e os levavam para criar. Era sorte ou destino de Deus colocar os bebês no caminho dessas pessoas que encontravam os dois bebês abandonados e iam cuidar deles com amor e carinho, como se fossem seus filhos (BINHAMA, Missa. As lembranças das moradoras da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug.; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Com relação aos balantas de quinhoe, duas entrevistadas de etnia balanta de patch destacaram que não havia prática de abandono dos gêmeos pelo referido grupo. Mesmo assim, foi necessário apurar como as mães que tivessem filhos gêmeos participavam do trabalho no campo, já que se tratava de zona rural. Como resposta, disse a entrevistada: *“normalmente o seu marido [quer dizer o pai dos gêmeos] procurava uma adolescente para ajudar a esposa a carregar os bebês até eles crescerem e pararem de mamar”* (BINHAMA, Missa. As lembranças das moradoras da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug.; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Para evitar que algum integrante da família morresse, Mbega explicou que os bebês precisariam passar por uma cerimônia em que lhes seriam cortados os cabelos até ficarem carecas. Além dos gêmeos, os pais também passavam pela mesma cerimônia. Assim, tanto o pai quanto a mãe não correriam risco de morrer. Também disse Mbega que, durante a cerimônia, o pai fazia o pagamento de uma cabra para a adolescente que ajudou a carregar os bebês gêmeos. Contudo, lembra-se que a adolescente envolvida na história, normalmente costumava ser filha de um parente do pai dos gêmeos.

Na elaboração desse tópico, foi preciso consultar outros estudos que haviam tratado do assunto de abandono de bebês e crianças. Chegou-se então à conclusão de que o argumento usado para justificar a prática de abandono das crianças na Antiga Grécia e no Império Romano era o mesmo usado por djambacosses/videntes na realidade tradicional guineense, para convencer as “mães indígenas” a abandonarem os filhos suspeitos de força sobrenatural.

Conforme Marcílio (1998), assim que o abandono de bebês se tornou frequente na Antiga Grécia e no Império Romano, um conjunto de leis sobre o abandono foi criado para combater essa prática; mas, segundo a autora, essas leis sequer se preocupavam com o lado ético da questão, muito menos com a vida das crianças, como foi apresentado neste trecho da

autora, ao revelar: “Bebês nascidos defeituosos⁶⁰, por exemplo, podiam perfeitamente ser mortos, atirados ao mar ou queimados. Acreditava-se que as deformidades traziam agouro para a comunidade e para a família” (MARCÍLIO, 1998, p. 24).

De igual modo, algumas famílias da cultura balanta também acreditavam nos argumentos dados pelos djambacosses a respeito dos bebês suspeitos de força sobrenatural. Nos dados analisados, percebeu-se que esses moradores da aldeia acreditavam ainda que existia maneira para prevenir esses bebês suspeitos de força sobrenatural. As descrições feitas abaixo explicam como uma força sobrenatural conseguia incorporar na barriga de uma grávida:

Quando a mulher grávida toma banho à noite, fica fácil para a força sobrenatural entrar na barriga dela. Normalmente ela [força sobrenatural] entra na barriga da grávida, bebe o sangue do feto e fica no lugar dele como se fosse o bebê normal, esperado pela família. E, mesmo na lagoa, não é aconselhável uma mulher grávida tomar banho, porque, conforme as histórias contadas pelos nossos avós, tudo indica que é nesses lugares que costumam viver ou morar as forças sobrenaturais (FOGNA, Canhn; FANDA, Missa. As lembranças das moradoras da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Aug.; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Quanto ao banho de mar, disseram as entrevistadas que a grávida podia ficar sem roupa. Lembraram ainda que, antigamente, as mulheres pescavam nuas, como as mulheres da etnia pepel, pois na época não havia muita roupa; assim, não fazia sentido pescar de roupa.

Com base nas recordações dos moradores da Aldeia Adolfo Ramos, entende-se que a criação da creche, dentro do *Asilo da Infância Desvalida de Bor*, sob a direção da Missão Católica, talvez tivesse um papel fundamental para a salvação desses inocentes (bebês e crianças), que vinham de diferentes lugares da Guiné. O Asilo de Bor, além de salvar a vida desses pequenos, também deu oportunidade para eles obterem uma formação que talvez tenha garantido um futuro melhor nas décadas de 30 a 50.

Conforme Cá (2012) – ao analisar o documento que se referia à visita do Chefe do Estado Português, Almirante Américo Tomaz – vê-se que este, após haver percorrido todas as dependências do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor, teve o plano de ampliar o estabelecimento, prevendo a construção de uma creche para recém-nascidos, com capacidade para 40 a 50 crianças e, mais tarde, pensou na possibilidade de construir um pavilhão para as crianças anormais, e um lar seria construído na cidade de Bissau para as moças sem família, que saíssem habilitadas do internato, morarem e poderem trabalhar em Bissau.

⁶⁰ Quer dizer, bebês com defeitos.

O que não se sabe é se esse plano foi executado; todavia hoje, em Bissau, existe um bairro chamado São Vicente de Paula, onde há várias casas parecidas, administradas pela Missão Católica. Nessas casas, moram famílias de baixa renda. Numa das casas, mora Dona Helena Queiroz, ex-interna do Asilo da Infância Desvalida de Bor. Segundo ela, a maioria das pessoas que vivem nessas habitações foram alunas do Asilo de Bor. Hoje são idosas, com saúde muito frágil. Por essa razão, recebem gêneros e subsídios distribuídos pela Missão Católica.

Compreende-se, desse modo, que a contribuição da Missão Católica e do Governo Português na época foi, portanto, de extrema importância, por se preocuparem com problemas sociais, inclusive na zona rural. Conforme o depoimento da irmã Leonídia, a creche recebia bebês e crianças e cuidava deles até completarem 09 ou 10 anos de idade. Então, as meninas passavam para o Internato de Bor e os meninos eram encaminhados para o internato masculino na cidade de Bula. Todos saíam com uma habilidade, prontos para arranjar um emprego e se sustentarem.

3.8 Processo de Seleção dos Bebês à Creche

Este item visa a mostrar como ocorria o processo de admissão na creche do Reformatório e Asilo da Infância Desvalida de Bor. Conforme já foi assinalado em outro item deste capítulo, os pedidos de admissão dos menores ao Asilo de Infância eram dirigidos diretamente ao Vigário-Geral, embora fosse a Diretora quem dava as orientações precisas à pessoa ou às pessoas que se dirigiam ao Vigário-Geral. No caso da Creche, devido às dificuldades de comunicação que havia entre uma cidade e outra, nos anos de 1930 a 1950, na Guiné Portuguesa, a Diretora do Asilo era autorizada a admitir crianças e bebês que lhe apareciam naquela circunstância. Conforme o Regulamento Privativo do “Reformatório de Menores e Asilo da infância Desvalida” da colônia da Guiné, 1940, algumas crianças e bebês chegavam ao asilo com saúde debilitada. Assim, talvez, não fosse necessário passarem pela burocracia exigida na época.

Para agilizar o processo de admissão, era necessário que a Irmã Superiora, na qualidade de Diretora, verificasse a necessidade da solicitação e recebesse a criança ou bebê o quanto antes. De acordo com o Regulamento Privativo do Reformatório de Menores e Asilo da infância Desvalida de Bor, a admissão das crianças e dos bebês à creche não podia ser adiada de jeito nenhum. Nesse caso, compreende-se que o papel atribuído à Diretora (Irmã Superiora) era importante para socorrer os pequenos e os bebês com problemas graves.

Assim, no relato da Irmã Leonidia, responsável pela creche nos anos de 1965 a 1972, revela-se que, no estabelecimento de Bor, chegava todo tipo de criança, inclusive bebês recém-nascidos. Segundo a irmã, na cidade de Bissau, depois do parto, algumas mães não resistiam e morriam. Diante da situação, alguém da família levava o bebê para deixar na creche, como se confirma neste trecho do relato: *“Eu sei que recebemos um rapazinho em quem foi posto o nome de Nuno, e esse rapazinho nós é que o lavamos, tinha chegado tal qual nasceu. A avó foi quem o levou lá [no internato de Bor]”* (BRÁS, Leonídia Fernandes. *As lembranças da Irmã responsável pela creche do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau*, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Neste tópico, é importante ressaltar também que, devido à demanda, o número de vagas no Internato era limitado. Por essa razão, o Vigário-Geral priorizava atendimento de acordo com as necessidades urgentes, como, por exemplo: órfãos de pais ou que, por qualquer motivo, o pai não lhes dava assistência; órfãos de mãe e crianças vindas do interior, como foi destacado no Art. 4º do Diploma Legislativo, nº 853:

“Art. 4º. – É permitido o ingresso em qualquer destas secções: a) a menores do sexo feminino, filhos de pais indígenas, não assimilados⁶¹; b) a menores de creche, indígenas, do sexo masculino, apenas em caso de necessidade e até a idade que a Direção do Asilo marcar; c) a menores do sexo feminino, de raça mestiça, ou filhos de pais civilizados ou assimilados, só quando órfãos ou em verdadeira necessidade, atestada pela autoridade civil competente, e reconhecida pela Direção⁶²”.

Na entrevista com Dona Helena Queiroz (ex-aluna do Asilo de Bor), foi explicado como as crianças e bebês conseguiam ter acesso à creche no Internato de Bor. Segundo a entrevistada, a criança ou o bebê chegavam ao Internato com a família – pai, mãe ou algum outro parente. A pessoa era recebida pela irmã e lhe falava a situação em que se encontrava a criança ou o bebê. Dona Helena lembrou que a irmã sempre perguntava se tinha alguém para cuidar da criança. Caso a resposta fosse sim e fosse uma criança já por volta dos 8, 10 anos de idade, era aceita como aluna externa. Assim, podia assistir às aulas todos os dias na escola externa, próximo ao Internato e, depois, ia para a casa dessa pessoa que podia cuidar dela.

No caso de Dona Helena, o pai era português, exercia a função de Chefe de Posto no interior leste da Guiné, em um lugar conhecido como Pirada/Pitchi; a mãe era guineense, de

⁶¹ Pessoas que, na visão do colonizador, não tivessem passado pelo processo de “civilização”.

⁶² GUINÉ PORTUGUESA. **Regulamento privativo “Reformatório de Menores e Asilo de Infância desvalida de Bor” da Colônia da Guiné, 1940, Guiné-Bissau:** Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, Guiné-Bissau, acesso 2012.

etnia fula, só não foi confirmado se, à época, estava viva ou se já havia falecido, conforme está descrito no depoimento a seguir:

Eu e minha falecida irmã Fernanda Queiroz fomos levadas juntas pelo nosso pai. Assim que chegamos a Bor, ele tocou a campainha e a irmã que nos atendeu era a diretora do internato, de nome Aurora. O meu pai deu toda a informação à irmã, data de nascimento e tudo mais. Depois explicou para a irmã que ele era funcionário do Estado [português], desempenhava função de Chefe de Posto, no interior leste da Guiné Bissau, conhecido como Pirada/Pitchi. Alegou à irmã que, pelo fato de ser Chefe de Posto, não teria condições de exercer a sua função e ainda cuidar de duas crianças (QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Portanto, foi nessa condição que Dona Helena teve acesso ao Asilo de Bor. Nas lembranças da Irmã Leonídia, ex-responsável pela Creche de Bor, as crianças e os bebês admitidos vinham de diferentes lugares, como se pode ver no trecho abaixo:

Então, iam lá [no Internato de Bor] várias crianças que ficavam ali. Bebês muitos, durante os sete anos em que eu estive na creche, eu devo ter recebido mais, sei lá, mais de 50 bebês. Sim, porque como eu é que estava com bebês, quando chegava alguém, iam me chamar para falar com a família, para receber os bebês. Então, ia muita gente, toda a Guiné-Bissau ia ali levar os bebês, quando tinham a infelicidade das mães falecerem do parto; quando os bebês nasciam com problemas; outros também, bebês doentes. Então pegavam as crianças e nos levavam lá [no Internato de Bor] (BRÁS, Leonídia Fernandes. As lembranças da Irmã responsável pela creche do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Com a instalação da Creche – ou berço indígena, como era conhecido – dentro do estabelecimento de Bor, diz Rema (1982) que “foi necessário construir um cemitério junto à Missão (...). Ao centro do cemitério foi levantada uma cruz com três metros de altura. O cemitério foi construído em 1940 e a inauguração da cruz foi no mesmo ano, a 3 de maio” (p. 486). Acrescenta ainda o mesmo autor que foi o primeiro cruzeiro que se ergueu na Guiné Portuguesa.

Nesse contexto, Irmã Leonídia explica por que era necessário construir cemitério de bebês e crianças:

Porque muitos bebês chegavam já... alguns em tal estado de debilidade; porque já sabe: as mães, as famílias não tinham conhecimento, então, faziam lá seus mecinhos [remédios], davam aos bebês. Muitas vezes, o bebê quase chegava já sem possibilidade de sobreviver. Morriam, porque já vinham em tal estado que não se podia salvar. Outros, nós conseguíamos salvar (BRÁS, Leonídia Fernandes. As lembranças da Irmã responsável pela creche do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ainda com relação à “morte dos bebês”, o relato da Dona Helena mostra como as internas lidavam com essa perda; sendo talvez futuras mães, era necessário apreenderem a lidar com as perdas, conforme a descrição apresentada no trecho abaixo:

Quando tínhamos casos de falecimentos de bebês, era a gente que lavava o cadáver, vestia-o com a roupa de batismo e também construía um caixão, colocava o corpo dentro e deixava trancado na farmácia para ser enterrado no dia seguinte. Portanto, a gente era mãe antes de se tornar mãe de verdade (QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

O relato de Dona Helena mostra-se consoante a Cá (2012), quando a autora destaca, na sua discussão, que a área da creche era considerada uma autêntica escola de puericultura para as moças internas no Asilo de Bor, porque, além dos cuidados que as moças tinham com os bebês e as crianças, a creche tinha merecido maior carinho e atenção por parte da direção do próprio estabelecimento.

Outro detalhe que a Irmã Leonidia contou foi o afeto que existia entre as jovens internas do asilo e os bebês e as crianças. Segundo a Irmã, assim que lá chegava uma criança ou um bebê, as jovens internas assumiam-no como afilhado (a). Daquele dia em diante, faziam tudo por ele (ela), por exemplo: visitavam de vez em quando na creche; no dia de passeio, se fosse criança, seguravam a mão dela durante todo o passeio. A Irmã Leonidia disse que era bonito e ela gostava muito de ver a relação de afeto que as internas mantinham com os bebês e com as crianças da creche. Algumas das moças cuja família tinha possibilidade pediam presentes de casa para oferecerem aos seus afilhados. Outro detalhe interessante era que uma não podia tocar no afilhado ou na afilhada da outra.

4 INTERNATO DE BOR (FRANTZ FANON), VÉSPERAS DA INDEPENDÊNCIA E GOVERNO DE PARTIDO ÚNICO.

Neste capítulo, buscar-se-á entender se houve mudanças na condução do *Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor*, durante o confronto armado pela libertação nacional da Guiné e Cabo Verde. Tratar-se-á da origem do Internato de Bor (Frantz Fanon), da sua importância na sociedade guineense e do seu funcionamento no regime do Partido único. Em seguida, o foco será voltado sobre a estrutura administrativa: direção, profissionais e origem do financiamento. Além dessas informações, será esclarecida a questão sobre o processo de seleção dos alunos ao Internato de Bor Frantz Fanon e a rotina do estabelecimento.

4.1 A Luta de Libertação da Independência da Guiné e Cabo Verde: 1963 a 1973

Segundo a historiografia consultada, a década de 1960 foi um período em que o colonizador português precisava inverter a sua ideologia política de dominação nas províncias ultramarinas: Guiné Portuguesa, Angola, Moçambique, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe, pois, nesse período, os guineenses já estavam insatisfeitos com a prática da dominação portuguesa. Exemplo disso pode ser encontrado em algumas obras da historiografia guineense que tratam das reivindicações que ocorreram às vésperas da luta armada. Uma dessas reivindicações resultou no massacre de Pidjiguiti, que aconteceu no dia 03 de agosto de 1959: foram massacradas dezenas de trabalhadores por exigirem aumento salarial.

Na década de 1960, alguns países da África haviam ficado independentes dos seus colonizadores, entre eles, a República da Guiné Conakry, em 1958, e a República do Senegal, em 1960. Ambos os países fazem divisa com a Guiné-Bissau e são ex-colônias da França. Portanto, entende-se que a independência desses países mencionados – e de outros que não foram citados no presente trabalho – talvez tenha causado pressão contra o colonizador português. Consta, no portal do governo de Moçambique⁶³, que o ensino superior foi criado nesse país “como resposta às críticas dos movimentos nacionalistas das colônias portuguesas, acusando-os de nada fazer pelo desenvolvimento dos povos das colônias” (CÁ, 2009, p. 143).

⁶³Moçambique, Artigo Portal do Governo de Moçambique. Disponível em <https://www.portaldogoverno.gov.mz/Informacao/edu/subfo_inst_ens_sup>. Acesso em 24 de fevereiro de 2009.

A mesma crítica serviu para criar o ensino superior em Angola. No caso da Guiné Portuguesa, não era colônia de povoamento. O primeiro e o único liceu⁶⁴ do país na época, Liceu Honório Barreto, foi aberto em Bissau em março de 1958 (MENDY, 1994, p. 319), sendo então denominado de Honório Pereira Barreto, em homenagem a um dos assimilados guineenses e ex-governador da Província da Guiné, que participou ativamente contra a exploração dos nativos guineenses.

As pressões que ocorreram nas ex-colônias portuguesas provavelmente tenham obrigado o colonizador a investir um pouco mais na educação, para justificar a sua permanência nas colônias. A carta escrita pelo Prefeito Apostólico da Guiné Portuguesa, Fr. João Ferreira, à Madre Geral da Província das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição, explica que o governador da Guiné, em 1964, tinha interesse numa casa ativa em Bor. Tanto que, na carta, afirmava ter dito à Madre Superiora do Asilo de Bor que desejava aumentar as instalações para estabelecer uma escola feminina de habilitações ou de magistério.

Ainda na mesma carta acima referida, consta que o Prefeito Apostólico lembrava à Madre Geral da Província que, em toda a cidade de Bissau (capital da Guiné Portuguesa), não havia nenhuma obra feminina (nem colégio, nem lar, nem internato, nem creche). Essa assertiva despertou ainda mais o desejo de investigar essa preocupação do governo da colônia com a formação feminina na Guiné Portuguesa, conforme o registro abaixo, o qual, por ter sido longo, optar-se-a apresentar uma parte, mas em **anexo 2** deste trabalho, a carta, embora seja longo, é apresentado na íntegra pelo seu valor documental. Conforme a citação a seguir:

Prefeitura apostólica da
Guiné Portuguesa
BISSAU

Rev.ma Madre Geral das
Franciscanas
Hospitaleiras Portuguesas
PORTO

Ver.ma Madre Geral,

Só hoje me é possível agradecer e retribuir os amáveis cumprimentos de Natal e Ano Bom. Faço votos por que o senhor distribua as suas bênçãos sobre a Congregação e a torne ainda mais próspera neste ano de 1964.

Em atraso, aproveito também a ocasião para agradecer todas as atenções e ofertas por ocasião da minha vinda para a Guiné.

Sobre o trabalho das nossas Irmãs na Província da Guiné, vou falar-lhe em obras e plenos.

⁶⁴ Ofertava curso secundário para alunos da 7ª classe/série à 11ª classe.

1 – Quanto ao Hospital Central de Bissau, nada há a registrar. As Irmãs continuam o seu sacrifício normal, no trabalho que lhes foi confiado.

2 – Em Bor, há uma casa bem organizada e com novas perspectivas.

É única do gênero na Guiné e serve de salas de visitas para nacionais e estrangeiros que vêm de visita à Guiné. O Governador actual tem-se interessado directamente pela casa e já disse à Madre Superiora que desejava aumentar as instalações para uma escola feminina de habilitações ou de Magistério para as escolas de adaptação. Tal projecto porém, ainda não passou oficialmente pela Prefeitura e sei-o apenas por confiança da Madre Superiora⁶⁵.

Após apreciação da carta acima referida, que se encontra em **anexo – 2**, na íntegra, não há dúvida sobre o plano do Governador português na educação na Guiné Portuguesa. Pois, a carta comprova que nesse período de 1964, o colonizador pretendia investir na educação dos povos guineenses.

Paralelamente, nas zonas libertadas, o Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC), que organizou o movimento pela independência, também havia demonstrado essa preocupação com a formação dos guineenses. Assim, era necessária a construção de um modelo educativo, como alternativa para atender crianças indígenas que povoavam o interior da Guiné Portuguesa. Como assevera Cá (2008):

Muito antes das regiões libertadas, o Partido (PAIGC) havia criado em 1960, em Conakry, capital da Guiné⁶⁶, uma escola de formação de quadros políticos que, simultaneamente, ministrava cursos elementares de instrução primária. Depois do Congresso de Cassacá, no Sul da Guiné-Bissau, em 1964, começava-se a receber os filhos dos responsáveis do Partido, comprometidos com os combates e os órfãos da guerra. Ainda em meados de 1964, um grupo de camaradas, do qual faziam também parte Luís Cabral, Domingos Brito e Fidélis Almada, terminaram a elaboração do primeiro compêndio, chamava-se *O meu primeiro livro de leitura*. O manuscrito foi enviado para a República Democrática Alemã, onde foi impresso e, em dezembro, a edição chegou a Conakry (CÁ, 2008, p. 86-87).

Na mesma direção, Ignatiev (1975) *apud* Cá (2008) confirma que o governo da República da Guiné-Conakry cedeu uma área com alguns edifícios ao PAIGC, na região de Bonfim. Foi nessa área que Amílcar Cabral, líder do PAIGC, organizou um internato para atender os filhos de combatentes da liberdade da pátria e os órfãos da guerra. Assim que se iniciou o processo de luta armada no sul da Guiné Portuguesa, em 1963, uma das preocupações do líder do PAIGC, Amílcar Cabral, era desenvolver os processos de educação e saúde nas zonas libertadas⁶⁷.

⁶⁵ GUINÉ PORTUGUESA. **Carta da Prefeitura Apostólico da Guiné Portuguesa, Bissau, 1964**. Assinada pelo Prefeito Apostólico. Acervo do Internato de Bor, Casa de Arquivo da Guiné-Bissau/Cúria, acesso em 2012.

⁶⁶ Essa Guiné refere-se à República da Guiné Conakry, ex-colônia da França.

⁶⁷ Área ou região controlada pelo PAIGC durante a luta armada.

Nessa localidade, não havia escolas nem postos de saúde durante a colonização portuguesa. A maioria dos estabelecimentos educacionais concentrava-se nos centros das cidades. Lopes (1982, p.22) afirma que “Não havia escolas no interior do país e as de Bissau eram reservadas à população assimilada (culturalmente), que se elevava a alguns milhares, incluindo os mestiços”. Em algumas aldeias controladas pelo colonizador, havia escolas isoladas, nas quais as crianças tinham a oportunidade de estudar. Essas aldeias ficavam próximas das cidades, isso facilitava a locomoção do colonizador, como exemplo, cidade de Bula, onde ficava Centro da Missão Franciscana.

Será interessante fazer uma breve descrição da história da região sul da Guiné-Bissau. Apesar de ter sido considerada a região mais rica do país, natureza é também um dos lugares de difícil acesso, devido à falta de boas malhas rodoviárias para o escoamento de produtos agrícolas que a região produz. Conquanto a Região Sul da Guiné-Bissau tenha sido esquecida – tanto pelo colonizador no passado, quanto pelo PAIGC após a independência do país – durante a investigação deste trabalho, essa região foi apontada como um dos primeiros lugares, no território guineense, onde se iniciou a história da colonização portuguesa. Conforme a discussão apresentada abaixo:

No atual território da Guiné-Bissau, os portugueses só terão fincado pé em pleno século XVI, primeiro no Rio Grande de Buba, terra de beafadas, e depois no Rio de São Domingos, concretamente em Cacheu, com feitoria desde 1535 e onde Manuel Lopes Cardoso construiu em 1589 uma ‘Casa Forte’ ou fortaleza. Com a subida de Cacheu, vai perdendo importância a feitoria de Buba.

Mourejavam por ali e até a Serra Leoa os ‘Lançados’ ou ‘tangomão’, homens aventureiros, sem lei e apegados por demais aos bons do mundo, não fossem muitos deles de origem judaica (REMA, 2001, p. 498).

A citação acima aponta o século em que o colonizador pisou na terra guineense e as regiões por onde passaram. Na sequência, a citação asseguir revela as perdas do território do colonizador português, pelos franceses, no final de século XVI. Conforme citação abaixo:

Pelo final do século XVI, já os portugueses perdiam influência, em favor dos franceses, nas áreas do atual Senegal e Gâmbia, como testemunha um relatório de 26 de janeiro de 1582, do sargento-mor Francisco de Andrade, e o preciso *tratado Breve dos Rios de Guiné*, de André Álvares de Almada.

Geba surgiu na primeira metade do séc. XVII. Com a forçada transferência dos seus moradores para Farim, nos meados da década de 1640, passou a terceiro lugar na categoria, depois de Cacheu e Farim.

Bissau surgiu no começo de século XVII e adquiriu cada vez maior relevo o seu comércio e as condições de vida, na segunda metade deste século. Na sequência de Bissau, ficavam as ilhas dos Bijagós. Por razões políticas, Bolama adquire importância na década de 1870, ao ponto de ser capital da Província da Guiné de 1879 a 1940 (Idem, p. 498-499).

Voltando à discussão anterior, acredita-se que a falta de investimento em educação por parte do colonizador na Região Sul da Guiné-Bissau, dentre outros fatores que serão elucidados no decorrer deste capítulo, talvez tenha facilitado o trabalho do PAIGC na conscientização da população local, na década de 1960, conforme a citação a seguir, apresentada por Lopes (1982), um dos mais conceituados sociólogos guineenses:

A conscientização não era uma tarefa fácil. Era necessário demonstrar os desequilíbrios, sobretudo ao nível social, provocados pelo colonialismo. Era necessário explorar as contradições sociais, tais como os trabalhos forçados, a obrigação do pagamento de impostos, o tratamento racista, a utilização sexual das mulheres, etc. e, ao mesmo tempo, era necessário pôr perguntas directas que provocassem a reflexão: quem constrói as estradas? A quem beneficia? (p. 24).

Ao analisarmos a citação acima compreendemos que embora a Região Sul da Guiné-Bissau tivesse recebido pouco investimento em educação por parte do colonizador, nem por isso, a conscientização da população local nos anos de 1960 fosse fácil. Para isso, foi necessário apontar e explorar ao mesmo tempo, o desequilíbrio implantado ao nível social, pelo colonizador português na região. Contudo, lembra-se autor acima referido que a estratégia usada talvez não fosse suficiente conforme o trecho abaixo:

Ao mesmo tempo em que se desenrolava a fase da mobilização nos campos [zonas rurais], desencadeava-se uma ofensiva ao nível diplomático. Entre as diferentes ações realizadas pelo PAIGC, é necessário sublinhar a elaboração de um relatório sobre o colonialismo português, apresentado ao Comitê das Nações Unidas para os territórios administrados por Portugal, em junho de 1962 (*Idem*, p.25).

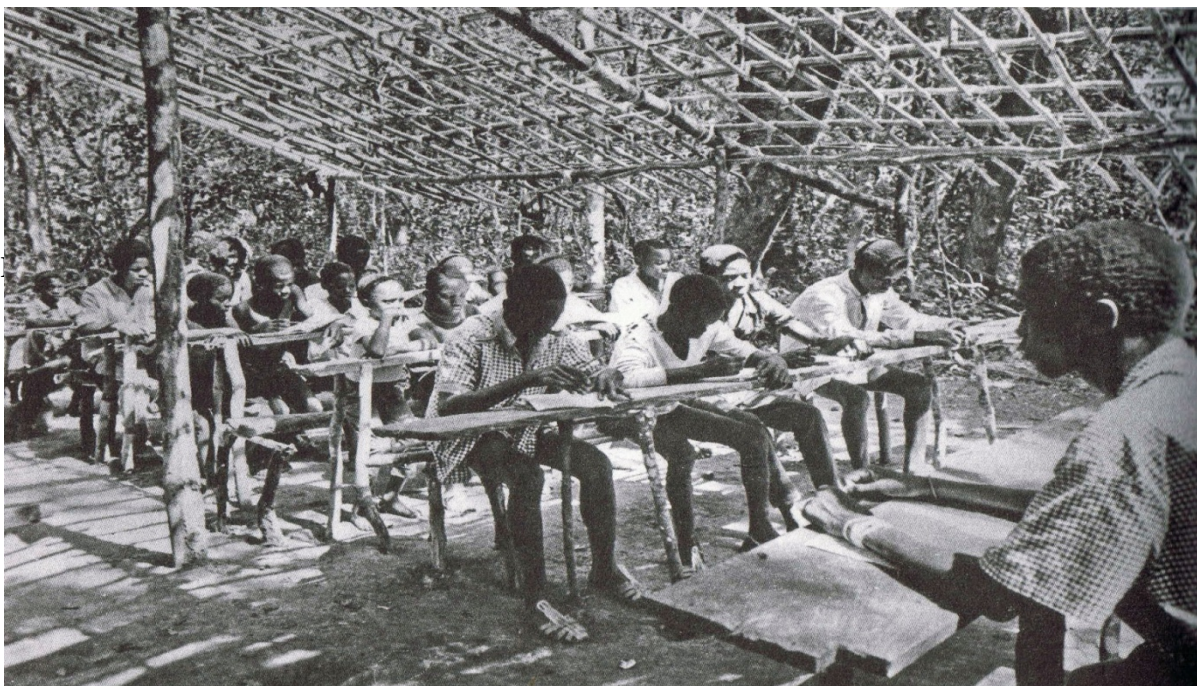
Assim, em 1965, para responder aos imperativos da Luta de Libertação Nacional, o PAIGC criou várias escolas, embora de forma inusitada, pois a maioria delas era feita de barracas e outras funcionavam embaixo das árvores. Conforme mostram as ilustrações a seguir:

Foto 6: Escola numa zona libertada. Período da luta de libertação.



FONTE: (FREIRE, 2011, p. 37).

Foto 7: Escola numa zona libertada. Período de luta de libertação



Fonte: (FREIRE, 2011, p. 140).

Mesmo nessas condições precárias, para o líder do PAIGC, Amílcar Lopes Cabral, valia a pena implantar a educação e a saúde nas zonas libertadas, a fim de garantir a proteção aos filhos dos Combatentes da Liberdade da Pátria e prepará-los, junto com outros jovens, como integrantes dos futuros quadros técnicos que poderiam vir a dar continuidade à ideologia política do referido líder.

Foi nessas condições que as primeiras escolas surgiram nas zonas libertadas⁶⁸. Segundo Cá (2005):

(...) Nas zonas libertadas do país [Guiné Portuguesa], uma escola nova florescia, onde as primeiras lições eram aprender a reconhecer o barulho dos aviões e fugir a tempo dos bombardeios mortíferos do inimigo. As primeiras lições consistiam em reconhecimento da presença do agressor e demonstravam que a maioria dos integrantes do movimento era iletrada. Um povo quase completamente analfabeto conseguiu transformar-se em uma organização política e militar bem integrada, apesar de existirem diferentes etnias. (...) (CÁ, 2005, p.51).

Devido às dificuldades econômicas que os revolucionários enfrentavam nas zonas libertadas, as escolas eram mantidas pela população local. Os alunos não eram retirados dos seus ambientes culturais, muito menos proibidos de praticar as suas culturas e, acima de tudo,

⁶⁸ “Chamamos zona libertada a uma área em que temos controle quotidiano, em que apenas excepcionalmente temos de usar o nosso exército para neutralizar uma possível sortida portuguesa a partir de uma dessas guarnições e em que a população está mobilizada para o nosso lado, tanto no sentido político como no sentido militar da palavra” (DAVIDSON, 1975, p. 71).

a participação deles na luta era fundamental, porque lutavam e sofriam como os demais participantes da luta nas zonas libertadas.

No percurso de análise, Pereira (1976) assegura que o professor também era visto como um combatente. Na maior parte, os professores primários eram jovens e só possuíam a 4ª classe (4ª série), mas isso não impediu o funcionamento das escolas nas zonas libertadas. Para essa autora, os professores podiam não ter a formação sofisticada, mas sabiam transmitir aquilo que certamente era mais importante: “o amor à terra, a razão da luta, a linha política do partido PAIGC (...)” (p. 105-106).

De igual modo, Cá (2009) destaca também que, devido à carência dos profissionais da educação nas zonas libertadas, davam aula os adultos que tinham 4ª classe (na época colonial) para algumas classes (1ª e 2ª).

A famosa frase de Cabral –“os que sabem devem ensinar aos que não sabem”– incentivou os jovens a contribuir. Conforme é dito a seguir, “devido a esse estímulo de contribuição e depois ganhar a bolsa para fazer curso técnico ou superior no exterior deu certo e fez com que os jovens se dedicassem mais na contribuição, na preparação dos mais novos” (p.63). Foi assim que se iniciou o processo de formação dos quadros do PAIGC nas zonas libertadas no exterior (Guiné Conakry, Cuba, Alemanha, Rússia etc.).

Ao refletir sobre o contexto histórico referido, salienta-se que a implantação da educação e da saúde nas zonas libertadas contribuiu bastante com a formação de muitas crianças do interior da Guiné Portuguesa, denominadas pelo colonizador de “crianças indígenas”. Quanto ao colonizador, talvez a história fosse diferente, porque, na compreensão de Cá (2009), às vésperas da independência, entre os anos de 1972 e 1973, os guineenses que viviam nas zonas controladas pelo colonizador e que há muito tempo enfrentavam a separação de classe social imposta – português, assimilado e indígena – estavam num momento de euforia. A maioria estava convencida de que havia chegado a hora da independência, alguns até fugiam da capital para aderir ao movimento de libertação nacional (PAIGC). Conforme o trecho abaixo:

Em 72[1972], ingressei na fileira do PAIGC, cheguei [nas zonas libertadas] logo nos primeiros meses e mandaram-me para receber preparação militar de dois meses. Depois voltei para Conakry (República da Guiné-Conakry), onde eu trabalhei um pouco na rádio difusão, mas dois meses depois consegui uma bolsa para terminar meus estudos de técnico lá na Alemanha Oriental. Então, eu saí de Bissau, abandonei meus estudos no liceu, cheguei a Conakry no mês de março; logo em agosto desse mesmo ano, eu já estava na Alemanha para continuar meus estudos (CÁ, 2009, p. 65).

Além do relato acima apresentado pela autora, no país, havia manifestações de todo tipo: através de panfletos nas escolas, de reuniões nos clubes de esportes ou em bandas musicais etc. Sabia-se, também, de muitos jovens maltratados e presos. O colonizador perdia gradativamente o controle da população. Nesse caso, por qualquer desconfiança, os agentes do colonialismo prendiam pessoas para serem interrogadas e, durante tal processo, aconteciam torturas que obrigavam os suspeitos a acusar ou caluniar outras pessoas, para se livrarem da cadeia. De acordo com o trecho abaixo:

Então quando a gente chegou ao liceu, primeiro ano do liceu, a gente estudava à tarde e aí a coisa já começou a ficar mais clara, porque o assunto [a independência] era tratado entre colegas. Aí você ficava sabendo e todo mundo falava em crioulo e os portugueses ficavam meio perdidos. A gente começou a entender, a gente ia a algumas reuniões, não me lembro, eu fui a duas ou três reuniões naquela época e, nesse período, estava começando a história dos panfletos, vira e mexe apareciam conflitos dentro do CIPES⁶⁹. No Liceu, quem ficava perto era preso porque vinha a polícia cercava tudo, quem estava lá dentro ia preso e prendiam um monte de jovens, só que nunca descobriam e nunca sabiam (Idem, p. 66).

Para a mesma autora, a distribuição de panfletos a favor do movimento de libertação nacional (PAIGC) em Bissau era uma revolta dos jovens guineenses tidos como “elites” ou “assimilados” nas escolas, às vésperas da independência da Guiné-Bissau. Na sequência, Cá (2009) trás outro relato sobre o assunto:

Eu me lembro um pouco de um cara, agora não me lembro nome dele, ele morava perto do CIPES, bem naquela curva tipo república, perto da bomba de gasolina⁷⁰, tinha uma casa lá onde morava um amigo nosso e eu sei que a gente saía do CIPES, vira e mexe a gente entrava lá. Tinha uns caras que tocavam violão, mas no fundo era reunião de partido que acontecia lá. Então parecia zona de rastafari, aqueles cabelos grandes, mas era reunião do partido. Então isso confundia muito os portugueses. Naquela época, eu acho que eles não tinham como diferenciar música, cultura de atividade política. Então foi muito usado clube de futebol, clube de esporte, conjuntos musicais, como forma de driblar a polícia portuguesa e era uma maneira de veicular os conceitos e a filosofia do partido (*Idem Ibidem*, p. 66).

Essa atividade, além de ser clandestina, era também considerada perigosa, pois a pessoa que participava corria o risco de ser presa, como mostra este trecho:

Era um trabalho de clandestinidade, eu tive sorte porque eu era uma criança, mas eu tinha consciência do que estava passando no meu país, porque quase todo mundo da minha família foi preso pela Polícia-PIDE (Polícia Internacional de Defesa do Estado). Então praticamente eu cresci de uma família em que poucos adultos escapavam da prisão e, na minha casa, todos sabiam o que estava acontecendo. A minha militância realmente começou

⁶⁹ Ciclo Preparatório de Ensino Secundário (CIPES), correspondente hoje ao 2º ciclo; atende crianças de 5ª e 6ª classes (séries) do Ensino Básico Complementar na Guiné-Bissau.

⁷⁰ É equivalente ao posto de gasolina.

quando eu entrei no liceu, porque ali, conversando com outros colegas também, que tinham a mesma história de família, foi aí que começamos esse serviço de fazer trabalho de clandestinidade (*Idem*, p. 66-67).

Com base no relato acima, apresentado por Cá (2009), nota-se que, apesar de ser um momento considerado muito perigoso pelo próprio depoente, ele preferia aderir ao movimento revolucionário a ficar ao lado do colonizador que, segundo ele, havia colocado boa parte de sua família na cadeia.

Ainda com relação a esse assunto, a autora acima citada traz o seguinte relato, no qual foi destacado que:

(...) os panfletos nas escolas, isso já foi uma fase um pouco mais próxima da independência. Essa fase a coisa já estava muito declarada, quer dizer, não havia mais como impedir as coisas de acontecerem. Na época, a gente já tinha 14, 15 anos e já havia muita coisa declarada em Bissau. Então, primeiro, porque não havia mais espaço para prender ninguém, então, se prendia, levava dois dias tinha que soltar, porque não tinha espaço. (...) meu irmão mais velho foi preso e ele contava que havia tortura e era pesada. Você tinha que falar qualquer coisa, denunciar pessoa, seu amigo ou seu pai, você tinha que denunciar (CÁ, 2009, p. 67).

Lembramos que, os relatos apresentados aqui foram preservados por muitos anos. Pois, na época, os testemunhos destes fatos eram adolescentes de apenas 14 a 15 anos, mais que ainda testemunham os fatos com muita riqueza.

A primeira tortura que o meu irmão contou até hoje a gente não esqueceu, queimadura de cigarro. O cara puxava cigarro e queimava você, tirava a roupa e queimava o saco, são coisas horríveis; o cara tira o alicate, então você tinha que mentir: olha é o Lourenço ou é a minha esposa, qualquer um naquela hora do sufoco. É crítico e o meu irmão disse que sofreu muito e o motivo dele ir para prisão foi muito banal, porque ele justificava; mas, na verdade, foi preso como preso político, às vezes, te criava algum problema e aí você se envolvia em qualquer coisa, você ia preso sem motivo e você era torturado para ver se você sabia de alguma coisa (*Idem Ibidem*, p. 67).

O movimento de libertação, nesse contexto, pode ser considerado como expressão política organizada da cultura do povo em luta. Cabral (1978) afirma que “A direção desse movimento deve assim ter uma noção clara do valor da cultura no âmbito da luta e conhecer profundamente a cultura do seu povo, seja qual for o nível do seu desenvolvimento econômico” (p. 225).

Em torno dessa pressão causada pelo movimento de libertação nacional (PAIGC), o Estado português estava mais preocupado com a perda do território do que com o trabalho realizado no Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Nesse contexto, entende-se que a própria missão católica tomou a iniciativa de abrir mão do Internato de Bafatá, de acordo com

a carta⁷¹ endereçada ao PAIGC no dia 19/11/1974, que originou a seguinte resposta que consta na citação abaixo:

Bissau, 21/11/74

A Sua Ex.^a Reverendíssima Prefeito Apostólico, Bissau.

Excelência Reverendíssima,

Acusamos recepção da vossa carta de 19 do corrente, nos comunicando a decisão das Irmãs Franciscanas que dirigem o Internato Feminino de Bafatá⁷², de se retirarem para Bissau ou para Portugal, justamente neste momento de consolidação do nosso Estado, em que é nosso desejo ardente comungar esforço de todos os que, anteriormente à situação atual, trabalharam na nossa terra, no sentido de um progresso rápido do nosso povo, na paz e amizade.

Respeitamos absolutamente essa decisão e estamos prontos a facilitar a sua realização⁷³.

Por se tratar de uma carta longa foi apresentada na íntegra, em **anexo – 3**, a fim de compreender o conteúdo nela registrada. Ainda lembramos que a carta foi assinada por Aristides Pereira, Secretário Geral do PAIGC, em Bureau de Conakry: Bureau Político, 298 Conakry (República da Guiné), o que mostra que, até então, o novo Estado do país não havia assumido ainda a sua nova função na Guiné-Bissau.

Diante da situação, segundo Cá (2012), talvez a Congregação Franciscana Hospitaleira da Imaculada Conceição prestava serviço ao colonizador, talvez por isso, tenha tomado a iniciativa de fechar o asilo, conforme o destaque apresentado na carta escrita pela Irmã Clementina Vieira Silva, uma das irmãs que trabalharam no Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor, no qual se informa que:

Em setembro de 1975, veio de Portugal à Guiné-Portuguesa, a Superiora Provincial, Irmã Maria Isilda Freitas, que fechou o Internato de Bor e formou esta comunidade, com o nome de Missão de Santa Maria, ficando formada pelas seguintes irmãs: Rosária Maria Ferreira, Leonidia Fernandes Brás, Margarida do Rosário de Sousa Rocha e Clementina Vieira Silva.

A residência ficou provisória na Rua Eduardo Mondelane.

Foi nesta altura que se retirou a Irmã Dolores Rodrigues, julho de 75 [1975], por motivos de saúde.

Nos anos de 1975 e 1976, as irmãs Rosário Maria Ferreira e Clementina Vieira Silva começaram a dar aula na Escola [Católica] António José Sousa uma parte do dia, à outra parte, dedicavam-na à catequese.

Como a casa em que viviam era pequena, a prefeitura conseguiu outra em melhores condições, na Rua nº 10, onde nos encontramos. Depois de muitos

⁷¹ Não foi possível encontrar a carta escrita pela missão católica ao governo de PAIGC, talvez porque esteja no arquivo do partido, mas a carta respondida por eles foi encontrada nos Acervo do Internato de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, Guiné-Bissau, acesso, 2012.

⁷² Capital da Região de Bafatá, é equivalente à capital de um Estado aqui no Brasil.

⁷³ GUINÉ PORTUGUESA. Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC). Sede: Regiões Libertadas. **Carta da resposta dirigida à sua Exa. Reverendíssima Prefeito Apostólico Católico.** Bissau, 21/11/1974, Nº 5132. Assinado por Secretário Geral, Aristides Pereira. Acervo do Internato de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, Guiné-Bissau, acesso, 2012.

esforços, o senhor bispo⁷⁴ conseguiu comprar a casa que é propriedade da Diocese.
Em 1978 fizeram-se os anexos e entre eles a capelinha⁷⁵.

Mais uma vez, a carta foi apresentada na íntegra, para facilitar a compreensão do seu conteúdo. Na sequência, lembramos que a mesma não foi datada, mas tem assinatura da Irmã Clementina Vieira Silva. Também é importante ressaltar que, das quatro irmãs mencionadas na carta, apenas uma delas foi entrevistada em 2012, Irmã Leonidia Fernandes Brás, enquanto as outras três estavam passando férias em Lisboa.

A iniciativa de trazer essa discussão tem relação com a história do Internato de Bor Frantz Fanon⁷⁶, que foi fruto de um internato piloto criado nas zonas libertadas, durante a luta armada de 1963 a 1973. Assim, torna-se importante fazer uma breve apresentação sobre o líder escolhido e homenageado pelo governo da Guiné-Bissau.

Voltando à discussão, o decurso do processo desencadeado na década de 60 leva a indagar o seguinte: Por que o PAIGC, mesmo sabendo da mudança na política do colonialismo português, não declinou do confronto armado pela independência? Da mesma forma, questiona-se: Por que o colonizador, mesmo sabendo que haveria resistência contra a sua permanência nas terras guineenses, continuava investindo na educação? Ambas as questões talvez mereçam reflexão para compreender o motivo que levou ambas as partes a investir na educação no período de luta de libertação nacional.

4.2 A Origem do Internato de Bor (Frantz Fanon) e Sua Importância para a Sociedade Guineense

O Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC), antes de ter iniciado a Luta de Libertação Nacional contra o colonizador português, pensou num plano social que pudesse facilitar a vida da comunidade onde pretendia se instalar e de quem integrasse o partido. Nesse caso, quando se iniciou a luta armada em 1963, assinala Ignatiev (1975, p. 173), “o Governo da República da Guiné [Guiné Conakry] concedeu à direção do PAIGC uma área com alguns edifícios na região de Bonfin, Perto de Conkri”.

⁷⁴ Bispo, D. Setimio Artur Ferrazzetta, OFM, foi o primeiro bispo nomeado especificamente para administrar a Guiné-Bissau. Antes dele, o bispo era nomeado para administrar o território de Cabo Verde e Guiné Portuguesa. Com a independência, o território que era chamado de Guiné portuguesa passou a ser chamado de Guiné-Bissau e, assim, o D. Setimio Artur Ferrazzetta, OFM, tornou-se o primeiro bispo do país.

⁷⁵ GUINÉ PORTUGUESA. **Carta das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição/Comunidade da Missão de Santa Maria.** Carta assinada pela Irmã Clementina Vieira Silva. Acervo do Internato de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, Guiné-Bissau, acesso, 2012.

⁷⁶ O nome dado ao antigo Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor, quando este foi assumido pelo Governo do PAIGC, depois da independência da Guiné-Bissau.

Amilcar Lopes Cabral (líder do PAIGC), por sua vez, decidiu organizar ali uma escola modelo, um internato que abrigasse os filhos dos militantes do exército do Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC). Essa preocupação fez com que Domingos Brito fosse nomeado diretor da escola, apesar de ele não possuir experiência pedagógica, visto que, em toda a sua vida, havia trabalhado como taberneiro ou caixeiro, segundo Ignatiev (*Op. Cit.*).

Cá (2007) acrescenta que, após o 1º Congresso de Cassacá, em 1964, a escola instalada pelo PAIGC, em Conakry, para a formação de quadros políticos e curso elementar de instrução primária havia se iniciado e começou a receber os filhos dos responsáveis pelo partido. Da mesma maneira, no dia 23 de janeiro de 1965, Luís Almeida Cabral⁷⁷ criou, em Rotoma, a Escola Piloto, na periferia de Conakry.

De igual modo, a mesma informação também foi apresentada por Bubacar Paralta, ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon, conforme o trecho abaixo:

(...) internato começou a funcionar seriamente na zona libertada depois de I Congresso de Cassaca. Quando terminou o congresso, Cabral viu as mulheres com os filhos e viu também a aderência que elas tinham para o PAIGC, inclusive o congresso correu muito bem. Aqueles malfeitores foram punidos conforme manda a lei, aí Cabral, falou para as mulheres que estavam presentes no congresso: - Por que vocês estão com as crianças aqui, se temos escola onde elas podem ficar e serem educadas? Então, muitas delas ofereceram seus filhos na hora e de lá foram levados à Conakry, Brito abriu logo a Escola Piloto e, para as crianças menores, foi criado Jardim da Infância. Foi assim, que as coisas se iniciaram por lá. Então, depois da Escola Piloto, outras escolas foram criadas nas zonas libertadas onde estava acontecendo a guerra (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Enquanto isso, Pereira (1976) traz um trecho do discurso do Líder do PAIGC, Amilcar Lopes Cabral, que diz:

(...) a escola nas regiões libertadas era um componente essencial da luta de libertação, onde jovens e adultos, alunos e professores, combatentes e trabalhadores estavam lado a lado em uma causa comum, vencendo os obstáculos da ignorância e da pobreza, contando com as próprias forças (p. 106).

Na pesquisa feita anteriormente por Cá (2009, p.61) com ex-alunos de internato das Zonas Libertadas, um dos entrevistados manifestou que, aos quatro anos de idade, havia sido levado ao internato na zona libertada, na capital da Guiné-Conakry; pois, segundo ele, ali

⁷⁷ Irmão por parte do pai de Amilcar Lopes Cabral, que se tornou o primeiro Presidente da Guiné-Bissau, após a independência em 1974.

tinha, além da escola piloto, o chamado Lar Infantil⁷⁸. Disse ele ainda que fez lá o primeiro ano para entrar na escola piloto e, depois, surgiu a oportunidade de ele ir para Alemanha; porém, assim que cursou a terceira classe, devido às condições que existiam na escola onde ele ficava de segunda a domingo, quase ficava só ele, o guarda e a educadora, daí resolveram transferi-lo para a Rússia.

Sobre o internato na zona libertada, isso também foi abordado pelo ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon, Bubacar Paralta. Segundo ele:

Eu tive oportunidade naquele momento [de luta de libertação], porque o meu pai também era combatente da liberdade da pátria, ele estava em Bilingala, junto com o camarada Malam Djino, a nossa casa era quase um lar, as pessoas se hospedavam e depois seguiam a viagem. Ele [o meu pai] foi transferido para Guiné Conakry, eu e minha mãe fomos para Ziguinchor, e o meu pai sempre me colocou na Escola Francesa [Secretam, Secretam] em Senegal, ele entendia que era lá que eu deveria estudar. Eu fiquei no Jardim, Secretam, estudei lá, mas lá era pago e a minha mãe não tinha meios para continuar pagando. Então, entregou-me ao meu tio e este, como era carpinteiro de PAIGC, no lar, ele era muito conhecido, fazia todo tipo de trabalho (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Conforme o relato acima entende-se que a guerra acabava obrigando as famílias a ficarem longe dos outros integrantes. Por exemplo, o pai longe dos filhos e da própria esposa ou, a mãe, distante dos filhos e do esposo. Como é o caso deste entrevistado que acabou ficando com o tio. Segundo este:

Contou meu tio que Camarada Osvaldo fosse lá e ele disse-lhe: – Olha, o filho de fulano de tal está aqui. Camarada Osvaldo respondeu ao meu tio: – Filho de fulano de tal e vocês estão com ele aqui? Ele e o falecido tio Lourenço falaram para o meu tio: – Manda para o internato. Então, de lá fui enviado para Campada, encontrei-me com Domingos Mancabú, que era diretor, e fiquei por lá. Mas eu entendia que eu estava indo para a cidade. Se eu soubesse que eu estava indo para a mata, eu não iria (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Na sequência, o mesmo entrevistado disse que o internato foi criado, em princípio, com os fins de alcançar aquilo que Cabral dizia: “fruto que amanhã dirigirá a terra”. Lembrou também que os combatentes da liberdade da pátria estavam lá, casaram-se na mata e tiveram filhos, esses filhos precisavam ir à escola para ser educados.

Enquanto isso, a ex-aluna Inácia Soares da Gama, do Internato de Bor Frantz Fanon, confirmou que havia ficado no jardim de infância no período da luta de libertação. Quando

⁷⁸ Lar Infantil é equivalente ao Jardim da Infância.

lhe foi perguntado se era filha de combatente da liberdade da pátria, conforme o trecho abaixo, ela respondeu:

Sim, inclusive, eu estava no jardim de infância em Guiné Conakry. Eu fui para lá aos três anos de idade e só sai de lá com a Guiné-Bissau independente. Fiquei no jardim de Bissalanca, depois passei para o Internato de Bor Frantz Fanon até quando eu fui para Cuba. A memória que eu tenho de Cabral, eu lembro que ele sempre andava num carro preto e ia ao jardim de infância para visitar-nos e assim que saía do carro a gente corria ao encontro dele. Eu lembro que, como os adultos chamavam o Cabral de Camarada Cabral, um dia em que ele foi nos visitar, um colega de nome Sidi lhe chamou assim: “Camarada Cabral, hoje o nosso pão estava muito pequeno, eu nem consegui matar a fome”. Após escutar isso de Sidi, ele foi direto à cozinha pedir satisfação aos cozinheiros (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna do internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

De acordo com os dados analisados, entende-se que o líder do PAIGC, Amílcar Lopes Cabral, e seus companheiros, mesmo com a preocupação da luta armada, abasteciam o jardim da infância e faziam visitas ao estabelecimento, conforme as lembranças da entrevistada:

Ele também fazia visitas às salas de aula, eu me lembro de que a gente cantava e, assim que terminávamos de cantar, ele passava uns exercícios na lousa e chamava as crianças mais tímidas para resolver a questão no quadro e ensinava para a gente como resolver uma questão. Eu e as minhas colegas tivemos a oportunidade de conviver com ele e com outros líderes, entre eles, Tchico Té, Nino Viera, Osvaldo Viera; este último, eu lembro que ele fazia brincadeira com a gente. Ele colocava a manga num lugar distante e falava assim: “quem chegar primeiro a manga será dele, mas ele conseguia passar todo mundo e pegava a manga de volta” (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna do internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Portanto, os fatos testemunhados levam a compreender que, de fato, os dirigentes do PAIGC tinham razão de criar internatos para educar essas crianças. “Naquela fase – disse o entrevistado Bubacar Paralta – as pessoas fugiam das cidades para se juntarem ao PAIGC e aqueles que tivessem cursado a 4ª classe, ou um nível um pouco mais elevado, Amílcar Cabral selecionava-os e encaminhava-os para se encontrarem com Domingos Brito”.

Como esclarece Cá (2009), embora essas escolas do PAIGC fossem montadas em Conakry, um país da ex-colônia francesa, o modelo de ensino não estava voltado ao sistema da educação da Guiné Conakry. Os relatos apresentados nesse estudo apontam que os professores os quais lecionavam na Escola Piloto e no Lar infantil, em Conakry, eram todos guineenses. No destaque a seguir, Cá (*op. cit.*) confirma:

Os professores eram todos guineenses e, até no meu caso, inclusive, alguns colegas meus que fugiram de Bissau para Conakry em 72[1972] foram

recrutados para dar aula na Escola Piloto. Então essa foi a minha curta trajetória em Conakry e de Conakry fui para a Alemanha, onde eu fiz o curso técnico de rádio e televisão e terminei o ensino secundário lá, na Alemanha. Então fiquei três anos lá, na Alemanha, de 72 a 75[1972 a 1975], depois que eu voltei da Alemanha, já voltei direto para a Guiné-Bissau independente (p. 64).

Portanto, assim que terminou a luta da libertação nacional, o PAIGC assumiu o poder na Guiné-Bissau (praticamente em 1975) e o Instituto Amizade iniciou um trabalho no âmbito educacional. A questão sobre o Instituto Amizade ainda será retomada neste capítulo de forma detalhada, pois o instituto teve um papel fundamental na direção do novo Internato de Bor (Frantz Fanon).

4.3 Internato de Bor Frantz Fanon no Governo de Partido único (PAIGC) de 1975 a 1995

Sobre o novo contexto histórico do Internato de Bor (Frantz Fanon), entende-se que este não se limitava só a dar formação para as moças; passou a ser um internato misto, preparado para abrigar alunos de acordo com a idade conveniente (estipulada) para a nova instituição. Lembrando que, depois da independência, os internatos guineenses atendiam às crianças de acordo com os níveis de escolarização oferecidos por cada estabelecimento.

Durante a entrevista, os argumentos dos entrevistados revelaram que houve período em que o estabelecimento de Bor (Frantz Fanon) atendeu alunos de 4^a a 6^a classe/série. Pelo que parece, a ideia não foi levada adiante, porque talvez não tivesse dado certo reunir ambas as séries num só espaço. Nesse caso, passou a receber apenas alunos da 5^a e 6^a classes; mas, nos anos de 1992 e 1993, o Estabelecimento de Bor Frantz Fanon recebeu alunos de 7^a e 8^a classes. Isso significa que o sistema dos internatos guineenses na época era rotativo, de maneira que os internos permaneciam pouco tempo em cada um deles, diferentemente do Asilo da Infância Desvalida de Bor.

Com relação à rotatividade dos alunos no Internato de Bor Frantz Fanon, o relato do ex-professor Higinio Duarte reforça a mesma ideia, conforme o trecho abaixo:

Nos primeiros anos da independência, estudavam dois níveis de ensino. Ensino básico elementar (1^a a 4^a classe) e ensino básico complementar (5^a e 6^a série), com 150 alunos e a maioria dos alunos que havia na instituição era do sexo feminino. Os do sexo masculino eram inferiores àquele. Eu fui trabalhar no internato em 1984 e, nesse período, só havia um nível de ensino, que era o ensino básico complementar (5^a e 6^a classe) e funcionava em dois regimes: interno e externo, mas, olha, tinha qualidade de vida nesse recinto escolar; pois, além dos professores, nós tínhamos vigilantes que cuidavam das meninas e dos meninos também. Com o decorrer do tempo,

chegaram muitos alunos e essa demanda fez com que a vaga fosse ampliada. Em vez de receber 150 alunos, passamos a atender 250 alunos. Apesar do número de alunos ter aumentado, o internato ainda abrigava mais meninas que rapazes, devido à estrutura física do próprio edifício (DUARTE, Gino. As lembranças do ex-professor do internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. (Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Quanto à estrutura física do edifício de Bor, destacada no depoimento acima vários documentos consultados no acervo do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor asseveram que o edifício era planejado para abrigar meninas e bebês de ambos os sexos. Na sequência, as lembranças do ex-professor Bubacar Paralta⁷⁹ sobre o Internato de Bor Frantz Fanon revelam como era a instituição no tempo em que ele era aluno:

No meu caso, todo tempo em que eu estudei no internato, nunca comprei sequer um caderno, nunca comprei um lápis, nem sabia quanto custava. Naquele tempo também, a UNICEF apoiava, que eu saiba; PAM dava gênero e havia – não lembro muito bem – alguma coisa além que também ajudava. Existiam vários organismos que davam apoio aos internatos. Até as roupas a gente recebia, sabonetes, pente, sabão, lençóis de cama etc. e, outra coisa, no Internato de Bor, os alunos não lavavam os lençóis de cama. Havia uma governanta que cuidava dos lençóis de cama; a única coisa que a gente fazia era arrumar bem a nossa cama. Até as fardas [uniformes], cada aluno marcava a sua com o seu nome, depois juntavam todas e a lavadeira lavava e depois o aluno recebia tudo passado em cima da sua cama. Portanto, a gente estava bem (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

No relato acima o depoente falou sobre material escolar e lembrou que no tempo em que ele estudava no internato, os alunos ganhavam material de graça. Assim, lamentou:

Para mim, se isso pudesse continuar enquanto o país estivesse desse jeito seria melhor, porque agora temos crianças: filhos, sobrinhos e não podemos orientá-los. Você vem trabalhar todos os dias e só volta para casa quase à noite, não consegue acompanhar, nem sabe o que eles são capazes de fazer na sua ausência. Não respeitam nem a mulher [esposa/mãe] que fica em casa com eles (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Dos 10 internatos que algumas pesquisas constataram haver na Guiné-Bissau, apenas 7 foram listados, entre eles: Jardim Escola Josina Machel (Bolama); Internato Titina Silá (EBE – Bissalanca); Internato Areolino Lopes da Cruz/Escola Piloto (EBC – Bolama); Internato Saco Vaz (EBC – Pelundo); Internato Frantz Fanon (ESG – Bor); Internato Osvaldo

⁷⁹ Deixou de ser aluno do internato em 1983 e concluiu o curso complementar do Liceu. Voltou ao internato como professor, em 1985.

Vieira (ESG – Morés) e Internato Fernando Cabral⁸⁰ (Bafatá). Os outros três internatos não foram incluídos e o motivo pelo qual não foram mencionados no documento oficial do Instituto Amizade de 1993/1994 não foi esclarecido; todavia, segundo as lembranças da pesquisadora, dos anos de 1980 até 1985, quando ela viveu em Bolama, existia uma casa chamada de Cruz Vermelha, que cuidava dos bebês recém-nascidos, no centro da cidade, a maioria era trigêmeo e quadrigêmeo. A casa da Cruz Vermelha, pelo que se sabe, era mantida pelo Estado guineense.

Nos documentos oficiais analisados do Instituto Amizade, consta que, além dos internatos criados na Guiné-Bissau, o Estado guineense também havia criado um internato em Cuba, denominado de Domingos Brito⁸¹, na Ilha da Juventude. Esse internato recebia estudantes guineenses e contava com o apoio de alguns profissionais guineenses, entre eles, um representante do partido, um responsável pelos assuntos sociais e oito professores, que ministravam aulas de Português, História e Formação Militante, juntamente com os professores cubanos.

Todavia, entende-se que os professores interessados em se candidatarem para dar aula no Internato Domingos Brito, na República Socialista de Cuba, entravam em contato com os Diretores dos Internatos onde lecionavam, conforme assinala o Documento da Direção Geral do Instituto Amizade, assinado pelo Chefe do Departamento, Duarte Albino Aníbal, em 17 de abril de 1990. Nesse documento, informa-se que, para efetuar a inscrição, os candidatos entregavam:

- 1º Um pedido por escrito como professor voluntário para servir na Ilha da Juventude, na república Socialista de Cuba;
- 2º Certificado de Habilitações Literárias, que deve ser ou Certificado da 11ª Classe [ex-7º ano], acompanhada de uma declaração comprovativa da experiência docente em algum Internato, passado pelo Diretor do Internato onde lecionou, ou Certificado do Destacamento Pedagógico “CHICO TÉ” ou de um outro Curso Superior para lecionar 10ª a 11ª Classe;
- 3º Atestado de Robustez Física;
- 4º Certificado de Vacinas;
- 5º 6 (seis) Fotografias⁸².

No Documento da Direção Geral do Instituto Amizade, informa-se também que os documentos acima mencionados eram entregues na Secretaria da Direção-Geral do Instituto.

⁸⁰ Não foi informado qual nível de ensino que este estabelecimento atendia. Lembra-se que o Instituto Amizade tinha autonomia para fazer as mudanças dos níveis em cada estabelecimento.

⁸¹ Em homenagem a Domingos Brito, primeiro diretor geral das escolas das zonas libertadas, no período da luta pela libertação nacional.

⁸² GUINÉ-BISSAU. Secretaria de Estado dos Combatentes da Liberdade da Pátria, Direção Geral do Instituto Amizade. Assunto: **proposta**. 06/08/1990. Departamento do Ensino. Guiné-Bissau: Acervo de Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso, 2012.

Por ser uma solicitação para internato no exterior, o governo da Guiné-Bissau oferecia garantias que pudessem assegurar esses profissionais em Cuba, segundo a citação abaixo:

- a) A cada Professor selecionado é assegurado, em Cuba, um subsídio mensal, direito à alimentação e ao alojamento;
- b) Na Guiné-Bissau, ao professor servindo em Cuba, é garantido o vencimento integral durante toda a permanência em Cuba;
- c) O professor voluntário a serviço na Ilha de Juventude em Cuba usufruirá de todas as vantagens inerentes ao cargo que desempenha (promoções, contagens para aposentações, etc), em iguais circunstâncias que os seus colegas no país;
- d) Ao cabo de dois anos de serviço, o professor voluntário a serviço em Cuba pode candidatar-se a uma bolsa de estudos em República Socialista de Cuba⁸³.

Outra questão destacada no relatório das resoluções finais da Reunião Conjunta, Conselho Diretivo e Delegação do SINAPROF⁸⁴ no Instituto Amizade, no dia 8 de dezembro de 1992, com relação ao domínio do ensino, na qual se designou o Ministério da Educação Nacional (MEN) responsável máximo para a fixação de cargas horárias aos docentes, de acordo com a necessidade de cada instituição. Também, na mesma reunião, foi discutida a questão financeira ligada ao pagamento dos professores e de alguns funcionários. O valor pago aos professores não foi revelado, conforme destaques assinalados na citação a seguir:

No ponto 1 - considerando que o Ministério da Educação Nacional (MEN) é o responsável máximo para a fixação de cargas horárias aos docentes e tendo em conta a necessidade de se adaptar estas normas a realidade específica da Guiné-Bissau com seguintes atividades: Serviços de Semanas e outras Actividades Extras ainda, o conselho Diretivo promete em três alinhas:

- a) Atribuir aos Professores de EBC e ES o máximo de 16 tempos lectivos com a prestação de serviços semanais e outras actividades extras;
- b) Dispensar dos serviços semanais, os Professores cuja carga horária for superior ao estipulado na alínea anterior podendo estes participar nos referidos serviços por livre vontade;
- c) Que a participação dos Professores nos serviços semanais como uma necessidade imperiosa, se efectue de conformidade com número de docentes e as necessidades de cada Internato, isto é, cada Professor deverá conscientemente prestar estes serviços tantas vezes quantas a situação e exigir;
- d) Dar possibilidade, aos Professores solteiros de morar nas residências dos Internatos, de acordo com as disponibilidades de cada Centro e mediante estrita observância dos Regulamentos dos Internatos.

⁸³ Idem.

⁸⁴ Sindicato Nacional dos Professores.

Ponto 2 - tendo em conta as questões levantadas por alguns professores à respeito do Departamento da Administração e Finanças sobre o salário do pessoal, o conselho Diretivo promete na alínea a) Que doravante os funcionários sejam pagos mediante títulos para poderem ver “*in loco*” os seus vencimentos;

No ponto 3 – levando em consideração o fraco poder de compra, devido à situação econômico-financeira os funcionários afectos à Direcção-Geral do Instituto Amizade se debatem e, como resposta, o Conselho Diretivo garante:

a) Elevado de 18 para 30 quilogramas de arroz como estímulo dos Professores do ES (Ensino Secundários) e outros funcionários não docentes logo que a SOH, organismo que nos abastece, garanta este acréscimo, como, aliás, prometeu a sua representante, Sônia Vlaar, a quando da sua visita ao país em Abril último. Esta medida exclui os Professores de EBC e ES, por estarem a beneficiar-se dos gêneros do PAM.

Feito em Bissau, aos dez dias do mês de dezembro do ano de mil novecentos noventa e dois⁸⁵.

Quanto às disciplinas oferecidas aos alunos dos internatos, os acervos do Instituto Amizade de 1995/96 não revelam as disciplinas ensinadas no Ensino Básico (EBE); entretanto, no Ensino Básico Complementar (EBC) e no Ensino Secundário Geral (ESG), as disciplinas foram destacadas, de acordo com os dados a seguir:

No Ensino Básico Elementar (EBE), 1^a a 4^a classe/série;

No Ensino Básico Complementar (EBC), 5^a e 6^a classe/série, as disciplinas oferecidas aos alunos eram: português, ciências naturais, ciências sociais, matemática, educação física, expressão, trabalho produtivo;

No Ensino Secundário Geral (ESG), 7^a e 8^a classe, oferecia: geografia, francês ou inglês, física, biologia, química, português, matemática, desenho, educação social, história e educação física, expressão, trabalho produtivo⁸⁶.

Esse excerto conduz à reflexão sobre a organização dos internatos na Guiné-Bissau, num período de transição. Período esse que se estendeu até a chegada da abertura ao neoliberalismo, na década de 80 (praticamente em 1986), e do multipartidarismo, na década de 90 (1993).

Tudo isso se torna uma preocupação e leva a tentar entender se as mudanças que ocorreram nesse período interferiram na estrutura administrativa e no funcionamento dos demais internatos mantidos pelo Governo da Guiné-Bissau.

⁸⁵ GUINÉ-BISSAU. Secretaria de Estado dos Combatentes da Liberdade da Pátria, Direcção Geral do Instituto Amizade. Assunto: **Resoluções Finais da Reunião Conjunta, Conselho Diretivo e Direcção do Sinaprof no Instituto Amizade, 08/12/1992**. Acervo do Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso: 2012.

⁸⁶ GUINÉ-BISSAU. Secretaria de Estado dos Combatentes da Liberdade da Pátria, Direcção Geral do Instituto Amizade. Assunto: **proposta**. 06/08/1990. Departamento do Ensino. Guiné-Bissau: Acervo de Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso, 2012.

Na investigação sobre o assunto, entende-se que, com abertura ao ideário do neoliberalismo, houve de fato alteração na política do Estado guineense. Deve-se destacar que, com a independência da Guiné-Bissau, em 1974, um dos objetivos do PAIGC era conquistar a independência econômica e rejeitar o neoliberalismo, com a finalidade de suprimir as distinções de classes e a divisão entre a cidade e o campo, que existia no período colonial; mas, para que isso funcionasse na prática, era necessária a intervenção do Estado guineense a serviço do povo.

Segundo Pereira (1976), havia “planificação da economia, nacionalização da terra, reforma fiscal, controle do comércio interno, nacionalização do comércio externo, participação estatal nas empresas, descentralização regional, incentivo às novas formas de produção coletiva” (p. 59). Todo esse mecanismo de controle, para autora supracitada, talvez fosse necessário para acabar com a exploração do homem pelo homem. Nesse caso, Pereira (*op. cit.*) observa que era preciso fazer alguma coisa para conter essa exploração, como por exemplo:

Abolir a exploração significa também introduzir progressivamente novas formas de relações de produção, ou seja, neutralizar a divisão de classe quer nas sociedades tradicionais, quer nas empresas onde subsistem relações do tipo capitalista, de modo a que não haja acumulação individual da riqueza e cada trabalhador seja um agente livre numa produção socialmente útil. (PEREIRA, 1976, p. 58).

Diante da realidade aqui apresentada, dá para entender que era assim que funcionavam as grandes linhas de orientação do Partido Único (PAIGC), na Guiné-Bissau, para a construção de uma sociedade mais justa. Do ponto de vista da pesquisadora deste trabalho – até onde a memória dela consegue recordar, embora no período (nos meados da década de 80) ela fosse criança – são resgatadas aqui algumas lembranças e informes colhidos, posteriormente, ligados à política do PAIGC: a criação dos Armazéns do Povo na Guiné-Bissau, que eram espalhados nas diferentes regiões (equivalente a estados no Brasil) do país, que funcionavam como a maior empresa da Guiné-Bissau e que eram públicos. Com essa empresa, o governo, na época, dirigido pelo PAIGC, importava os produtos estrangeiros que seriam vendidos aos comerciantes com uma margem de lucro estipulada pelo governo.

A experiência dos Armazéns do Povo remontava à experiência adquirida pelo PAIGC durante a luta de libertação nacional. Segundo Pereira (1976), os Armazéns do Povo já tinham sido criados nas zonas libertadas durante a luta de libertação nacional e serviam para guardar os produtos que abasteciam a população local. Nas zonas libertadas, havia um tipo de comércio sem moeda, que funcionava na base da troca de produtos.

Com a libertação completa do território guineense, os Armazéns do Povo desenvolveram-se e foram espalhados por todo o país, transformando-se na sua maior empresa. Assim, em fevereiro de 1975, foi-lhes dado o Estatuto de Empresa Pública e, no final do mesmo ano, teve um crescimento muito significativo com a nacionalização do antigo setor comercial Casa Gouveia, que, no período colonial, havia dominado o comércio. Foi assim que o Estado guineense controlou o comércio do país após a independência da Guiné-Bissau. Embora não houvesse a pretensão dos Armazéns do Povo concorrerem com os comerciantes particulares que existiam, havia concorrência entre eles. Para Pereira (*op. cit.*), o Estatuto atribuído, em 1975, aos Armazéns do Povo como Empresa Pública lhes dava certo poder de monopolizar os produtos considerados de primeira necessidade, como, por exemplo: arroz, óleo, sabão, açúcar, farinha de trigo, etc.

Dada a política desenvolvida pelo Estado guineense, os comerciantes locais não tinham a autonomia de vender os produtos distribuídos pelos citados Armazéns. Era assim que era controlada a inflação no país pelo Estado. Controlar a especulação dos produtos pelos comerciantes não era tarefa fácil, porque os comerciantes, em alguns locais, tentavam vender os produtos acima do valor permitido; conforme Pereira (1976), “não tem sido fácil estabelecer uma política de preços, permitindo a sua uniformização e impedindo práticas especulativas por parte dos comerciantes, bem como evitando inflação” (p. 66). Por isso, para que ocorresse com sucesso esse controle da inflação, seria preciso criar comissões de fiscalização para as empresas comerciais.

Com a liberalização da economia em 1986, na Guiné-Bissau, houve mudança na condução da política econômica. A área da educação foi fortemente atingida pelas medidas do Programa de Ajustamento Estrutural (privatizações). Segundo Cá (2007), “na década de oitenta [1980], teve início, no país, a política educativa proposta pelo Banco Mundial e outras instituições financeiras; essas instituições geram e condicionam o novo perfil do sistema educacional, em razão das necessidades econômicas imediatas do país” (p. 151).

Em função da crise econômica causada pelo liberalismo econômico na época, algumas verbas do Estado passaram a ser alocadas para outros setores que talvez fossem considerados de emergência por governantes da Guiné-Bissau. Nesse caso, deduz-se que a área da Educação tenha sido esquecida e alguns estabelecimentos educativos também tenham sido afetados pela mesma crise. Diante da situação, há de se perguntar: Como funcionavam os dez internatos mantidos pelo Governo da Guiné-Bissau nesse período? Como era mantido o Internato Frantz Fanon, diante das crises sociopolíticas que se sucederam no país, nos anos de 1990? As questões aqui colocadas talvez mereçam uma reflexão a fim de compreendê-las.

Quanto à primeira questão, a resposta não demorou a ser encontrada. Conforme Documento do Instituto Amizade, cujo título é *Informação em Relação ao Orçamento [IA]*, muitos problemas foram vivenciados pelos internatos, começando por uma solicitação urgente para compra de panelas grandes, pratos e copos que faziam muita falta em todos os centros. Embora a compra desse material tivesse sido afirmada com o Programa Mundial de Alimentação (PAM), de 1990 a 1994, nenhum dos internatos havia recebido os materiais.

Outro problema foi detectado no Internato Osvaldo Vieira em Morés, conforme a citação abaixo:

O Centro Internato Osvaldo Vieira em Morés tem grande problema com o fornecimento de energia, água e luz. Não tem transporte (que é preciso para a compra de combustível), a falta de eletricidade prejudicou muito o estabelecimento. Pois, desde 1990, ficou avariado o gerador que é indispensável para o fornecimento de água e luz. O Centro dispõe duma arca [freezer] para congelação de produtos alimentares; no entanto não estava sendo utilizada pela falta de energia. Recomenda-se a compra de um sistema para fornecimento de energia que ficará ligado ao fotovoltaico ou ao gerador (quando reparado), através de um inversor IMPAR Ltda em Bissau pode fornecer e montar o sistema⁸⁷.

É importante destacar que, devido ao fato vivenciado no Centro de Morés, os alunos eram obrigados praticamente a jantar no horário da tarde, antes que ficasse escuro o refeitório. Consta ainda no relatório que, se tivesse energia, um sistema de iluminação do refeitório permitiria que os alunos que frequentavam o liceu usassem o refeitório para estudar ou para fazer outras atividades durante a noite. Assim, para resolver o problema, o mesmo relatório que o descreveu também indicava o fornecimento e a montagem de um sistema fotovoltaico simples, que poderia ser fornecido pela mesma empresa, IMPAR Ltda., em Bissau.

Com relação ao Internato de Bor (Frantz Fanon), objeto desta pesquisa, o mesmo relatório sobre orçamento de 1991 a 1994 assinala que o problema foi detectado na produção agrícola, conforme mostra o trecho a seguir:

O Centro Internato Frantz Fanon em Bor é o fornecimento de água. O centro tem um furo de 70 metros de profundidade que está ligado a um gerador, e dois poços de 14 e 10 metros de profundidade respectivamente. O poço de 14 metros será aprofundado porque no mês de maio fica seco. O outro poço tem sempre água, mas carece de uma bomba. Com um aprofundamento do poço e a aquisição de uma bomba para servir o outro poço, a produção seria assegurada em termos de fornecimento de água. Trata-se duma electrobomba à energia fotovoltaico, destinada ao abastecimento de água ao depósito existente com a capacidade de 10m³ [metros cúbicos], a instalar no furo e a transportar para o depósito elevado durante 1km, com altura de 15m. Para

⁸⁷GUINÉ-BISSAU. *Informação em Relação ao Orçamento de Instituto Amizade, do ano de 1990 a 1994. Direção Geral do Instituto Amizade*. Departamento do Ensino. Acervo do Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso: 2012.

um bom aproveitamento do sistema, será necessária também a reparação de toda a canalização existente na totalidade do Instituto. Para o fornecimento e montagem do total, IMPAR fez uma oferta que equivale a 30.052 US\$⁸⁸.

Durante a análise documental, observou-se que a mesma crise financeira que atingiu o país havia atingido também Internato Domingos Brito, em Cuba. Por isso, foi feita uma solicitação escrita ao Presidente do Conselho de Estado, conforme a citação abaixo:

Of. n° ---/DGIA⁸⁹/94; DATA: 10.05.1994

PEDIDO DE APOIO AOS ESTUDANTES GUINEENSES EM CUBA

Com os seus melhores cumprimentos e votos de ótima saúde e êxitos na sábia condução dos destinos do País, vem esta Direção Geral informar e expor ao CAMARADA PRESIDENTE DO CONSELHO DE ESTADO o seguinte:

As difíceis e lamentáveis situações por que passam os estudantes guineenses na República Socialista de Cuba, concretamente na Ilha da juventude, situações essas constatadas *in loco* pela própria Direção Geral do Instituto Amizade na pessoa da sua responsável máxima, camarada ANTÓNIA MENDES TEXEIRA que visitou aquela comunidade estudantil no final do último ano letivo⁹⁰;

Por ter sido uma carta muito loga foi exposto na íntegra em **anexo – 4**, para maior informação.

Ao analisar as informações apresentadas na carta acima referida, entende-se que a situação dos alunos do internato – tanto em Cuba, quanto na Guiné-Bissau – não estava boa. Esse fato talvez tenha sido o motivo que gerou a cisão do Instituto Amizade do Ministério da Educação da Guiné-Bissau. De acordo com a carta redigida no dia 26 de dezembro de 1990, assinada pelo chefe do Departamento de Ensino, Duarte Albino Aníbal, e depois dirigida ao Ministro da Educação Nacional. Conforme consta na citação a seguir:

Ao Camarada

Ministro da Educação Nacional/BISSAU

Of.n° ___/DE/IA/90

ASSUNTO: proposta

O Departamento de Ensino nos Internatos da Direção-Geral de Instituto Amizade saúda muito atentamente o Camarada Ministro da Educação Nacional e tem a honra de propor-lhe o seguinte:

Considerando que, com a separação do Instituto Amizade do Ministério da Educação aprovado pelo Conselho de Ministros em janeiro último [1990], o Departamento de Ensino desta mesma Instituição passou de “Juri” a fazer

⁸⁸ Idem.

⁸⁹ Direção Geral do Instituto Amizade (DGIA).

⁹⁰ GUINÉ-BISSAU. Assunto: **Pedido de apoio aos estudantes guineenses em Cuba**. Carta escrita no dia 10/05/1994 para o Camarada Presidente do Conselho de Estado e assinada pela Diretora-Geral do Instituto Amizade. Direção-Geral do Instituto Amizade. Departamento de Ensino. Acervo de Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso, 2012.

parte integrante do Ministério da Educação, estando diretamente ligado à Direção-Geral do Ensino, a qual deve prestar contas das suas atividades⁹¹;

A carta completa se encontra em **anexo – 5** deste trabalho.

Além do que foi descrito na carta, é necessário apresentar um breve percurso histórico da política do país, estudado por Cá (2009) para fazer parte deste trabalho, uma vez que tal percurso mostra que, apesar do governo da Guiné-Bissau ter sido de partido único, ainda sofria muitas mudanças. Assim, no parágrafo a seguir, são descritos os fatos políticos mais marcantes na histórica política do país. O final de década de 90 (com destaque para 07 de junho 1998) foi um período em que houve levante militar entre a Junta Militar e o governo do Presidente João Bernardo Nino Vieira. O levante gerou uma crise séria de instabilidade no país.

O modelo de gestão centralizado – em que o presidente da República nomeia ministros, governadores e prefeitos – e a centralização da administração pública, em Bissau, capital da Guiné-Bissau, talvez tenham propiciado o clima de tensões e aumentado a disputa pelo poder, enquanto paralisava o funcionamento do aparelho do Estado guineense. Tudo isso talvez tenha condicionado e gerado o conflito de 1998, em Bissau, quando o país todo parou. Não houve o ano letivo. Nesse caso, como terá sido a situação dos diversos internatos que abrigavam os menores guineenses? Eis alguns destaques da cronologia:

Em 1973, Luís de Almeida Cabral⁹² foi eleito pelo Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC) como presidente da República da Guiné-Bissau e tomou posse em 1974, quando a independência foi reconhecida por Portugal.

Em 14 de novembro de 1980, houve o primeiro golpe de Estado na Guiné-Bissau contra o Presidente Luís de Almeida Cabral, o qual foi derrubado e asilado em Portugal. Alguns homens da sua confiança foram presos e outros perseguidos até a morte por ajustes de conta.

Em 1980, depois do golpe, João Bernardo Nino Viera foi indicado pelos militares como o novo presidente da República da Guiné-Bissau e o poder continuou a ser centralizado.

⁹¹ GUINÉ-BISSAU. **Carta escrita no dia 26/12/1990 para o Camarada Ministro da Educação Nacional e assinada pelo Chefe do Departamento do Instituto Amizade, Duarte Albino Aníbal.** Direção-Geral do Instituto Amizade. Departamento do Ensino. Acervo do Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso: 2012.

⁹² Luís Almeida Cabral é meio-irmão, por parte de pai, de Amílcar Lopes Cabral, líder e um dos fundadores do PAIGC.

Em 17 de outubro de 1985, houve outro golpe de Estado, desta vez contra o Presidente João Bernardo Nino Viera, mas falhou. Muitas pessoas foram presas e outras assassinadas.

Em 17 de março de 1993, ocorreu outro golpe de Estado contra o Presidente João Bernardo Nino Viera, que falhou também. Algumas pessoas foram presas.

Em 1994, Malam Bacai Sanha⁹³ assumiu a presidência da República interinamente. Ele era o Presidente da Assembleia Nacional Popular (parlamento), por ocasião da candidatura às primeiras eleições multipartidárias à Presidência da República da Guiné-Bissau. Ainda em 1994, pela primeira vez, houve eleições pluripartidárias na Guiné-Bissau, nas quais João Bernardo Nino Viera foi eleito democraticamente presidente da República da Guiné-Bissau.

Em 07 de junho de 1998, antes da segunda eleição prevista para aquele ano, houve um levante militar liderado pelo Chefe do Estado-Maior, o General das Forças Armadas, Brigadeiro Ansumane Mané, que derrubou o governo do Presidente João Bernardo Nino Viera; este foi asilado em Portugal. Com esse levante militar na capital do país, o aparelho do Estado da Guiné-Bissau parou totalmente durante um ano, porque todos os ministérios se concentram em Bissau, onde se preparava a folha de pagamento dos funcionários do Estado da Guiné-Bissau.

Em 1999, com a queda do Presidente João Bernardo Nino Viera, Malam Bacai Sanha assumiu novamente como presidente interino da República da Guiné-Bissau.

Em 2000, houve outra eleição, na qual Kumba Iala, líder do Partido de Renovação Social (PRS), foi eleito presidente da República da Guiné-Bissau. Pela primeira vez na história do país, elegeu-se um presidente com curso superior. O Presidente Kumba Iala é filósofo; mesmo assim não adiantou, porque ele também fracassou no governo. Houve muitas greves dos professores por falta de pagamento de salários, o presidente da República então decretou que os professores tinham sido reprovados e os alunos, todos aprovados. No mesmo governo, o brigadeiro Ansumane Mané foi assassinado com algumas pessoas da sua confiança, por tentativa de golpe de Estado contra o governo de Kumba Iala.

Em 2003, houve um golpe de Estado liderado pelo Chefe do Estado-Maior, o General das Forças Armadas Veríssimo Correia Seabra, que derrubou o governo do Presidente Kumba Iala. No mesmo ano, o comerciante Henrique Pereira Rosa⁹⁴ foi nomeado Presidente Interino da Guiné-Bissau (ele não era Presidente do Parlamento).

⁹³ Malam Bacai Sanha e João Bernardo Nino Viera faziam parte do mesmo partido (PAIGC).

⁹⁴ Henrique Pereira Rosa é um dos grandes comerciantes da Guiné-Bissau.

Em 2004, o Chefe do Estado-Maior, o General das Forças Armadas, Veríssimo Correia Seabra, e o Coronel Domingos de Barros foram assassinados numa suposta reivindicação corporativa: aumento salarial e melhores condições nas casernas militares.

Em 2005, houve outra eleição, na qual o ex-presidente João Bernardo Nino Viera foi eleito, mais uma vez, presidente da República da Guiné-Bissau.

Em 2008, uma nova tentativa de golpe de Estado foi liderada pelo Capitão de Mar e Guerra, Almirante Bobo Na Tchuto que falhou e ele se refugiou na República da Gâmbia. Algumas pessoas consideradas envolvidas no golpe foram presas.

Em 2009, no dia 1º de março, o Chefe de Estado-Maior, General das Forças Armadas Tagme Na Waie, foi assassinado e, no dia seguinte, o presidente João Bernardo Nino Viera também foi assassinado por militares, como suposto culpado pelo assassinato de Tagme Na Waie. Ainda em 2009, Raimundo Pereira, presidente da Assembleia Nacional Popular (parlamento), assumiu a presidência da República da Guiné-Bissau. No mesmo ano, o ex-ministro da defesa, Helder Proença, e o da Administração Interna, Baciro Dabó, integrante do governo do falecido presidente João Bernardo Nino Viera, foram assassinados.

Em 2012, com o falecimento do Presidente Malam Bacai Sanha, em Paris, mais uma vez o presidente do parlamento, Raimundo Pereira, assumiu a Presidência da República da Guiné-Bissau interinamente. Ainda em 2012, houve o golpe de Estado perpetrado pelos militares; o Presidente Raimundo Pereira e o primeiro-ministro Carlos Domingos Gomes foram asilados em Portugal. Foi nomeado presidente interino da República da Guiné-Bissau Manuel Serifo Nhamadjo (presidente do Parlamento).

Assim foi o desdobramento da história política da República da Guiné-Bissau e, até hoje, o poder é centralizado, tendo um regime político instável e sujeito a golpes e contragolpes, o que cria situações difíceis para as instituições educativas e para a população e distantes das teorias europeias sobre como deve ser a democracia.

4.4 A Estrutura Administrativa do Internato de Bor (Frantz Fanon): Direção, Profissionais e a Origem do Financiamento para Manter o Novo Estabelecimento de Bor

Conforme os documentos do acervo do Ministério da Educação da Guiné-Bissau e as obras voltadas à história da educação nas zonas libertadas que foram consultados, além do Internato Piloto e Lar Infantil, criado nas referidas áreas, assim que o país ficou independente, foram criados mais internatos sob a direção do Instituto Amizade, fundado pelo PAIGC na década de 60, no ano de 1965. Desse período em diante, ao Instituto Amizade foi delegada a

função de dirigir os demais internatos da Guiné-Bissau: tanto os que haviam sido criados nas zonas libertadas em situação de guerra (para responder aos imperativos da Luta de Libertação Nacional, que buscava dar proteção aos filhos dos Combatentes da Liberdade da Pátria e preparar jovens quadros, futuros continuadores dos ideais de Amílcar Cabral), quanto os que foram incluídos depois da independência.

Após analisar o Anteprojeto do Estatuto de título *Denominação, Sede, Objetivos e Fins*, Capítulo I, Art. 1; compreende-se que ele aponta o “Instituto Amizade (AI) como uma instituição humanitária e de beneficência de utilidade pública, com autonomia administrativa e patrimonial, cujas atividades seriam regidas pelo disposto nestes estatutos e pela legislação em vigor⁹⁵”.

Ainda no mesmo documento, informa-se que a sede dessa instituição (Instituto Amizade) ficava em Bissau, capital da Guiné-Bissau, e que o prazo de sua duração era de tempo indeterminado, conforme foi destacado no Art. 4 do Capítulo I:

O IA reflete a convergência de esforços do seu perfil histórico com a necessidade atual de dotar o nosso País de uma estrutura vocacionada para abarcar com as questões de índole humanitária e de beneficência tendentes a conciliar os esforços de inserção social e educativa dos órfãos de guerra e os desertados, com outros atuais da nossa sociedade carentes de solução a nível social. Assim, o AI tem como finalidade fundamental:

- a) Apoiar e proporcionar instrução e formação sócio-educativa aos seus beneficiários;
- b) Incrementar e exercer atividades produtivas locais, nomeadamente, Horticultura, Caprinocultura, Agricultura e também a Pequena Indústria de Produção;
- c) Trabalhar em colaboração com os organismos internacionais doadores, no sentido de executar os programas protocolados tendentes a melhorar os serviços de assistência aos beneficiários.⁹⁶

Com relação aos beneficiários do Instituto Amizade, o que está descrito no Art.5 do Capítulo II do Anteprojeto do Estatuto do IA deixa claro que podiam ser beneficiários do Instituto todas as pessoas abrangidas pelos objetivos e fins da tratada instituição. Assim, para se ingressar nessa instituição, de acordo com o estatuto, o candidato precisava encaminhar sua solicitação à Direção Geral, acompanhada de elementos comprovativos de que preenchia os requisitos exigidos para a admissão. Nesse caso, os requisitos seriam preenchidos com base em qualquer uma das categorias de prioridade de beneficência redigidas no Art.4 do Cap. I,

⁹⁵ GUINÉ-BISSAU. **Ante-Projeto de Estatuto, de Instituto Amizade, cuja data, 13 de abril de 1992, assinado, por Diretor Geral.** Departamento do Ensino. Guiné-Bissau: Acervo de Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso em 2012.

⁹⁶ Idem.

acima citado. Caso o candidato não fosse admitido, caberia a ele recorrer com recursos, nos termos gerais, à Assembleia Geral.

No Art. 8 do Estatuto do Instituto Amizade, também foram tratadas as questões sobre os direitos e deveres dos beneficiários do Instituto Amizade. Desse modo, apontam-se como direitos, além dos que foram consignados na lei:

- a) Participar das atividades do IA e fruir das vantagens decorrentes de seus objetivos;
- b) Comparecer e tomar parte nos trabalhos e deliberações de [Assembléia Geral] A-G, quando delegados;
- c) Votar e ser votado para participar da A-G;
- d) Participar de comissões de trabalhos específicos;
- e) Encaminhar ao Conselho Diretivo sugestões relacionadas com os objetivos do IA⁹⁷.

Os deveres eram observar as disposições do estatuto, bem como os demais deveres determinados pelos órgãos dirigentes do Instituto Amizade, entre eles:

- a) Contribuir para a prossecução dos fins e objetivos do IA e para o desenvolvimento das respectivas atividades;
- b) Participar na A-G quando delegado e aceitar os cargos para que forem eleitos ou nomeados, salvo motivo de escusa procedente;
- c) Preservar e zelar pelo patrimônio do IA, contribuindo para o seu engrandecimento⁹⁸.

Nesse contexto, também é necessário tratar da organização do sistema administrativo do Instituto Amizade. Conforme as descrições feitas no Capítulo III, do Anteprojeto do Estatuto, lembra o Art. 10 nº 1 que os Órgãos Sociais dessa instituição (IA) eram divididos de seguinte maneira:

- A Assembleia Geral;
- A Direção Geral;
- O Conselho Diretivo;
- As Comissões Específicas quando criadas⁹⁹.

Nesse âmbito, a Assembleia Geral era composta por todos os membros efetivos dos órgãos sociais do IA, pelos representantes das comissões constituídas no seio de beneficiários e pelos representantes enviados dos órgãos internacionais doadores. Além desses elementos mencionados, o Estatuto do Instituto Amizade lembra que a Assembleia Geral tinha

⁹⁷ GUINÉ-BISSAU. **Ante-Projeto de Estatuto, de Instituto Amizade, cuja data, 13 de abril de 1992, assinado, por Diretor Geral.** Departamento do Ensino. Guiné-Bissau: Acervo de Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso em 2012.

⁹⁸ Idem.

⁹⁹ Idem.

autonomia de criar órgãos para desempenhar funções técnicas específicas por tempo indeterminado e podia ser formada por todos os elementos.

Conforme esclarece o Estatuto do Instituto Amizade (IA), a mesa da Assembleia era formado por um presidente, um vice-presidente, um vogal e uma secretária. Desse modo, o grupo se reunia em seção ordinária, uma vez ao ano. A Assembleia Geral, por ser o órgão máximo do Instituto Amizade, discutia qualquer assunto de interesse social, para o qual tivesse sido convocada. Segundo o Art. 14 do referido estatuto, cabia ao conselho de Ministros:

- a) deliberar sobre a reforma dos estatutos sociais;
- b) deliberar sobre a dissolução do IA e a forma pela qual a mesma deve ser processada;
- c) aprovar as contas do exercício findo e a previsão orçamentária do ano vindouro;
- d) deliberar sobre matérias que não sejam da competência de outros órgãos sociais¹⁰⁰.

Enquanto isso, a Direção Geral, citada anteriormente, era formada por três a seis elementos, que constituíam os departamentos da competência do governo. Ainda nesse documento oficial do Ministério da Educação, alega-se que o mandato de Diretor Geral era de três anos e que o Diretor continuava exercendo a função até a posse do seu sucessor. Os Diretores Gerais não podiam ser eleitos por mais de três mandatos consecutivos. Nesse caso, o Art. 16 ratifica que era da competência do Diretor Geral:

- a) Executar e fazer executar as linhas gerais de ... [a palavra não está legível para ler] do IA;
- b) Convocar a Assembléia Geral, de acordo com o artigo 13, alínea a) [que alega que Assembléia Geral pode ser convocada extraordinariamente pela Direção Geral];
- c) Escolher os elementos do Conselho Diretivo, ficando estabelecido que o cargo de presidente deste órgão será ocupado por inerência pelo Diretor Geral;
- d) Criar comissões, para trato de assuntos específicos nomeados e demitindo os seus membros desde que fundamentado;
- e) Prestar contas anualmente das atividades exercidas, bem como apreciar e submeter novo orçamento à aprovação da Assembléia Geral;
- f) Representar o IA, em juízo e fora dele;
- g) Exercer o poder disciplinar; aprovar os regulamentos internos e modificá-los sob propostas do Secretariado, Departamento;
- h) Convocar as reuniões do Conselho Diretivo que deverão ser realizadas mensalmente¹⁰¹.

¹⁰⁰ GUINÉ-BISSAU. **Ante-Projeto de Estatuto, de Instituto Amizade, cuja data, 13 de abril de 1992, assinado, por Diretor Geral.** Departamento do Ensino. Guiné-Bissau: Acervo de Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso em 2012.

¹⁰¹ Idem.

No caso do Conselho Diretivo, o referido estatuto ressalta, no artigo 17, que o conselho era formado por quatro membros, que ocupavam os seguintes cargos: Direção Administrativa e Financeira; Direção de Ensino; Direção do Patrimônio e Direção das Relações Externas e Protocolar. Na sequência, o mesmo documento informa que todos os Diretores de Internatos/Escolas e o Inspetor Geral, por inerência de funções, tinham assento no Conselho Diretivo. O cargo de Presidente do Conselho aqui tratado era o mesmo do Diretor Geral, assinalado no Artigo 16, na alínea c, acima citado.

O Art. 18 afirma que cabia ao Conselho Diretivo:

- a) Praticar os atos de administração e gestão correntes para o perfeito funcionamento do IA;
- b) Os atos que envolviam responsabilidades para o IA têm que levar apostas das assinaturas de dois membros do Conselho Diretivo e do Diretor Geral para ser vinculado;
- c) As reuniões do Conselho Diretivo serão presididas pelo Diretor Geral, sendo necessária a presença de 2/3 dos seus componentes para constituir quórum;
- d) No caso de impedimento do Diretor Geral, a presidência do Conselho Diretivo será ocupada conjuntamente pelos Diretores Administrativo e Financeiro e pelo Diretor de Ensino¹⁰².

Portanto, é importante apontar que, no mesmo documento, consta que todas as reuniões do Conselho Derivativo eram registradas nas atas e depois transcritas em livros respectivos. No percurso de análise, entende-se que os exercícios ou atividades do Instituto Amizade iniciavam-se na primeira semana de janeiro de cada ano. Outra informação importante diz que nenhum dos titulares dos cargos podia exercer, simultaneamente, mais de um cargo. Por fim, a eleição dos titulares dos cargos dos órgãos sociais era organizada no último trimestre de exercício de cada mandato.

Na pesquisa realizada pela autora deste trabalho, cujo título, *A trajetória dos quadros guineenses formados e em formação no Brasil, na visão de estudantes e profissionais de 3º Graus* (2009), revela-se que, no começo da independência da Guiné-Bissau, o governo guineense havia enfrentado muita dificuldade com a carência de técnicos para ocupar a administração pública. Embora a política implantada pelo PAIGC nas zonas libertadas tivesse aumentado o número dos técnicos, precisava-se de mais técnicos em todos os setores. Diante da situação, há que se destacar que a área da Educação foi atingida.

Nessa situação, pergunta-se: quem eram os professores que lecionavam no Internato de Bor (Frantz Fanon)? No momento, não há documentos que comprovem a seleção dos professores nos demais internatos da Guiné-Bissau; porém, pelo fato da maioria deles terem

¹⁰² Idem.

sido alunos de Curso Complementar de Liceu/Ensino Médio Completo no Brasil, talvez fosse o nível usado para selecionar professores voluntários para o Internato Domingos Brito, que ficava na Ilha da Juventude, em Cuba.

Devido à carência de dados, recorreu-se às entrevistas dos docentes, a fim de saber como era feito esse processo de seleção dos professores para lecionarem no Internato de Bor Frantz Fanon. Conforme o relato apresentado pelo ex-professor do Internato de Bor (Frantz Fanon), Bubacar Paralta:

Primeiro era assim: quando você concluísse 5º ano, conhecido também de 9º ano, existia a Brigada Pedagógica, na qual as pessoas que concluíssem 5º ano eram selecionadas para lecionarem na 5ª e 6ª classe. Eles recebiam dois contos [equivalente a dois mil na época], era dinheiro porque você continuava estudando e ainda tinha dinheiro para pagar a sua propina¹⁰³ e comprar algumas coisas. Então, a família não se preocuparia mais com você e, também dava para comprar as suas roupas, então ajudava muito, mas o meu grupo, quando havíamos concluído o 5º ano, em 1983, a Brigada Pedagógica não existia mais, até comentamos “justamente agora, que estamos chegando, acabaram com a Brigada Pedagógica (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ao analisar o depoimento do entrevistado entende-se que a Brigada Pedagógica que selecionava os alunos que concluíssem 5º ano já não havia mais nos anos de 1983. Nesse caso, o aluno era obrigado a concluir 7º ano para poder dar aula no Ciclo Preparatório para os alunos de 5ª e 6ª classe. Conforme relato abaixo:

”Então estudamos o 6º ano, porque, como não havia mais Brigada Pedagógica, então, a pessoa era obrigada a concluir o 7º ano para poder dar aula no Ciclo Preparatório [5ª e 6ª classes]. Também, para você conseguir a bolsa de estudo para o exterior, era obrigado a ter, no mínimo, dois anos de contribuição como professor, para depois se candidatar à bolsa. Caso não tivesse dado aula, seria melhor você não tentar emitir os documentos, porque daria o seu dinheiro de graça e nunca seria selecionado. Naquela época, o critério de seleção para a bolsa era muito rigoroso (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Na sequência, conta o entrevistado que, no caso dele e de demais colegas que faziam parte do Instituto Amizade como professores, assim que concluíram o 7º ano, em 1985 e 1986, foi aplicado o teste para as pessoas a nível nacional, pois na época o Ministério da Educação percebeu que havia muitos professores que não possuíam nível para dar aula, mas que alegavam que eram professores antigos e que já haviam dado aula desde o período colonial, mas que não tinham uma formação de reciclagem forte para assegurar a nova

¹⁰³ Propina (taxa escolar).

metodologia de ensino que estava chegando. Então o Ministério de Educação decidiu fazer um teste a nível nacional, no qual o candidato faria a prova em três (e não em duas) disciplinas nas quais gostaria de dar aula.

Foi com base nesse critério que ele se candidatou às seguintes disciplinas: desenho, matemática e formação militante; contudo, das três disciplinas mencionadas, ele foi aprovado em matemática e formação militante. Na época, disse que o Instituto Amizade estava precisando dos professores para colocar nos internatos. Então, aos que haviam passado no teste o pessoal do Instituto Amizade apenas mandou pedir os documentos e assim foram colocados, como mostra esta frase: “Eu fui colocado em Bor, outros colegas em Bafatá, Pelundo, Bolama. Assim, fomos distribuídos para diferentes lugares” (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ainda com relação à seleção dos professores, respondeu outro entrevistado, o ex-professor Higino Duarte, quando lhe foi dirigida a seguinte questão: Quais eram os critérios para ser professor no Internato de Bor Frantz Fanon?

Professores do internato, antes eram os alunos que haviam concluído o nono ano (9º ano) da Escola Piloto [Internato Areolino Lopes da Cruz, em Bolama], que vinham à Bissau para cursarem o ensino complementar. Desse grupo, eram selecionados aqueles que tiveram boas notas no 9º ano para serem professores de ensino básico complementar (5ª e 6ª classe) como forma de contribuição. Esses professores tinham salário e também tinham as chances de ganharem bolsa de estudo para o exterior. Já para aqueles jovens que não tivessem contribuído seria difícil conseguir a bolsa. Por essa razão, nós nos esforçávamos muito para tirar boas notas e assim se tornava fácil ser selecionado para dar aula em qualquer escola na Guiné-Bissau. Com essa contribuição, aumentava a chance de conseguir a bolsa de estudo para o exterior (DUARTE, Higino. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Pelo que se entende do depoimento acima, os próprios alunos que haviam cursado o 9º ano no Internato Areolino Cruz, em Bolama, e que vinham à Bissau para cursar o segundo grau (10ª e 11ª classe) eram aproveitados para dar aula aos alunos de 5ª e 6ª classes, no Internato de Bor. Por ser um dos internatos que ficava próximo à capital, Bissau, facilitava o deslocamento desses jovens. Assim, eles podiam dar aula de manhã e estudar à tarde ou à noite, no Liceu¹⁰⁴.

Também foi perguntado ao ex-professor Higino o que ele achou da experiência de dar aula antes de ir ao exterior para estudar. Ele respondeu que, em comparação com a nova

¹⁰⁴ Os Liceus que atendiam estudantes nesses níveis (10ª e 11ª classes) concentravam-se em Bissau. Até hoje, para o aluno cursar o segundo grau, tem que ser em Bissau. Esse assunto será retomado nos próximos capítulos.

geração, os candidatos daquela época tinham preparação sólida para estudar na universidade, pois, além de adquirirem a experiência em sala de aula, também tinham a facilidade na comunicação, diferentemente da nova geração, que hoje conclui o ensino complementar sem ter passado por essa experiência.

Conforme análise consta que esses candidatos deram aula durante dois anos, visto que o critério era, no mínimo, dois anos para depois se candidatar à bolsa de estudo no exterior; porém, como o Instituto Amizade tinha seus privilégios, recebia suas bolsas particulares, segundo o relato do ex-professor Bubacar Paralta. Isso lhes dava a garantia de que conseguiriam a bolsa. Ainda confirmou o ex-professor (Bubacar Paralta) que, sendo ele militante do partido PAIGC do setor [município] de Prabis, foi nomeado como segundo Secretário de Organização de Pioneiro Abel Djassi. Um colega dele, de nome Quintino Quémó Turé era diretor de uma Escola Primária que ficava próxima ao Internato e foi nomeado como primeiro secretário. Então, naquele contexto, depois de completar dois anos como professor, o próprio partido (PAIGC) lhe deu a bolsa para estudar na então União Soviética, onde se formou em Engenharia Econômica de Transporte.

Ainda sobre os professores de internatos na Guiné-Bissau, lembrou o ex-professor Higinio Duarte que muitos professores foram beneficiados, conforme consta no relato abaixo:

Os países do leste europeu sempre enviavam bolsa para a secretaria do partido. No período, só havia partido único e sempre tinha as seguintes recomendações: selecionar os professores que haviam passado pelo internato, ex-alunos que atuaram como professores. Foi assim que a maioria dos professores do internato foi beneficiado com bolsa de estudo para o exterior. Alguns deles foram para bolsa da Rússia, Gulbenkien, Alemanha e outros países do leste europeu. Muitos quadros que o país tem hoje saíram desse grupo de professores do internato (DUARTE, Higinio. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Na pesquisa feita por Cá, em 2009, foi discutida a questão sobre essa contribuição. Segundo a autora, no começo da independência, o processo de seleção para o programa de bolsa para o exterior, na Guiné-Bissau, era de responsabilidade do Ministério da Educação, mas outros ministérios podiam requisitar as vagas para seus funcionários que haviam concluído o 7º ano (o segundo grau). Nesse caso, o processo seletivo ocorria de uma maneira franca; porque, nessa época, o país estava preocupado em formar os técnicos; mas, nos meados da década de 1980, muita coisa mudou devido ao aumento do número de jovens nos colégios, que fez com que as vagas fossem muito concorridas.

Além disso, os dirigentes da Guiné-Bissau já estavam interessados nessas vagas para seus filhos e sobrinhos. Por conta disso, as coisas se espremiavam cada vez mais. Para resolver

o problema, foi criado um critério que dificultava a seleção dos candidatos, por exemplo, o candidato à bolsa, além de concluir o 7º ano/Ensino Médio, obrigatoriamente, devia ter dois anos de contribuição, como professor. Os jovens que prestavam serviços em outros ministérios também eram beneficiados pelo ministério no qual eles trabalhavam.

Assim, para finalizar este item, perguntou-se aos ex-professores quem sustentava o Internato de Bor Frantz Fanon. A resposta cedida mostra que as verbas vinham de diferentes partes, mas quem administrava era o Instituto Amizade. Para o ex-professor Higino Duarte, existiam vários doadores: PAM; ONG holandesa; Agência Sueca para Desenvolvimento e o próprio governo da Guiné-Bissau também financiava.

Para Bubacar Paralta, também ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon, naquele tempo, também a UNICEF apoiava pelo que ele sabia; PAM dava gênero e havia algo alemão, que ele não lembrava no momento, que também ajudava. Existiam vários organismos que davam apoio ao Internato. Até roupas, sabonetes, pentes, sabão, lençóis de cama etc. – disse o ex-professor – os alunos recebiam.

4.5 Processo de Seleção dos Alunos Internos do Internato de Bor (Frantz Fanon)

Pelos dados colhidos até então, em um dos documentos oficiais do Instituto Amizade, observa-se que o pedido para ingresso nos internatos era solicitado ao Instituto Amizade e, caso o número de pedidos para o ingresso nos internatos ultrapassasse a capacidade da instituição solicitada, a Direção Geral do Instituto Amizade propunha que a admissão dos alunos aos diferentes internatos fosse baseada nos seguintes critérios de prioridade: os filhos dos combatentes da liberdade da pátria, cujos escassos recursos financeiros não lhes permitiam proporcionar uma educação de qualidade aos seus filhos; órfãos e desamparados das camadas mais desfavorecidas da sociedade; entre outros casos.

De igual modo, a mesma informação também foi apresentada na entrevista com Bubacar Paralta, ex-aluno do Internato de Bor (Frantz Fanon) e ex-professor pelo mesmo internato, quando ele disse que, depois da independência da Guiné-Bissau, a seleção dos alunos para os internatos não era só para os filhos de combatentes, e sim se estendia para filhos de famílias que não tinham possibilidade. Desse modo, os selecionados passavam a fazer parte do critério que a seleção do Instituto Amizade exigia: o candidato apresentava os documentos e também trazia os pais para participarem da entrevista. Esses, por sua vez, explicavam a situação na qual se encontravam. Daí a criança ou adolescente seria registrado e aguardaria a vaga no internato, de acordo com o seu nível de escolaridade.

O ex-professor Higino Duarte, ao responder à mesma indagação colocada ao ex-professor Bubacar, confirmou que, de fato, tinham acesso ao internato filhos de combatentes de liberdade da pátria, órfãos de guerra, órfãos de pais e crianças carentes.

Com base nas lembranças desses dois professores, achou-se interessante inquirir alguns alunos, a fim de saber como eles tiveram acesso ao internato. O primeiro a responder foi o ex-aluno Dam Incoia. Segundo ele:

Eu fui selecionado no grupo de órfãos. A minha mãe faleceu muito cedo, deixou-me ainda bebê. Eu tinha pai, mas não estava morando junto com ele. Então, o meu tio viu isso e disse: “não vou poder lhe segurar, vou ver a maneira de lhe enquadrar no internato”. O meu tio, na época, era combatente da liberdade da Pátria. Por isso, eu fui estudar no internato. O acesso ao internato me ajudou muito, se não eu estaria cuidando de gado e não teria conseguido estudar. Se o meu tio não me tivesse levado ao internato, eu não ia ficar bem, porque eu não tinha alguém para tomar conta de mim, para me segurar (INCOIA, Dam. As lembranças do ex-aluno do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ao ler o relato acima percebe-se que alguns alunos de Internato de Bor tiveram acesso a instituição, por meio dos parentes (tios). Por ter sido um período de guerra, alguns pais ficavam distantes dos filhos e das esposas. Assim, estes ficavam desamparados praticamente. Segundo entrevistado:

(...) na aquele período [período de luta armada], as pessoas corriam de um lado para o outro. Se você não tivesse alguém para lhe segurar na mão, seria difícil, às vezes, te deixavam num lugar lá. Deixaram-me com o meu tio; de lá, ele deu um jeito de eu conseguir vaga no internato [na zona libertada]. No internato, fui recebido muito bem, assim, me dedicava muito nos meus estudos (INCOIA, Dam. As lembranças do ex-aluno do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Augusta Pereira, ex-aluna do Internato de Bor Frantz Fanon, disse que o pai dela era antigo combatente da liberdade da pátria. Apesar de ela não ter lembrado com detalhes, disse que ela e o pai chegaram a Conakry [país vizinho da Guiné-Bissau]. Segundo a entrevistada, ela estava em Conakry e o irmão mais velho ficou na zona libertada, na Escola Piloto. Na entrevista, ela destacou que não tinha idade para ficar na Escola Piloto; por isso foi com o pai de volta. Contou ainda a trajetória que ela e o pai fizeram: partiram de Cundará, de Cundará foram até Boe; em Boe, ficaram algum tempo. Ela estudava no Jardim de Boe, enquanto o pai trabalhava por lá. Explicou Augusta que, depois que o pai saiu de Boe, foi que abriram um internato para abrigar filhos de combatentes; porque não dava para ter filho trabalhando, ou melhor, lutando contra o inimigo. Então, além do Jardim, abriram internato ao mesmo tempo.

De acordo com as lembranças da ex-aluna acima referida, as crianças maiores foram para o internato e as que eram menores ficaram no jardim e havia pessoas para cuidar delas. Depois que acabou a luta armada, saíram de Boe, entraram em Bissau [já independente], de Bissau foram levados para o Jardim de Bolama. Quando chegaram à cidade de Bolama, as educadoras de lá perceberam que ela e os demais colegas tinham idade das crianças de Jardim Titina Silá¹⁰⁵, de Bissalanca. De lá, ela e os demais colegas foram retirados de Bolama para o Jardim Titina Silá, de Bissalanca. Em Bissalanca, ficaram até concluírem a 4ª classe; de lá foram levados para o Internato de Bor, onde ganharam bolsa para estudarem na República de Cuba. Disse a entrevistada que, na época, ela e os colegas não entendiam muito bem o que significava a bolsa de estudo, nem sabiam para onde estavam sendo levados. Foi desse jeito que eles foram para Cuba, em 1979.

Por fim, a ex-aluna Inácia Soares, do Internato de Bor Frantz Fanon, que explicou num item anterior como foi o acesso dela ao Jardim da Infância na zona libertada, apenas respondeu a questão dirigida a ela quando lhe perguntaram se seu pai havia sido combatente da liberdade da pátria. Ela respondeu que sim, que o pai havia ido à luta e sobrevivido; além dele, a mãe de Inácia também foi combatente da liberdade da pátria.

Conforme os dados colhidos durante o trabalho de campo e analisados, percebe-se que a entrevistadora questionou se, no caso dela, o Estado havia reconhecido e dado todo o apoio até ela se formar. Ela respondeu afirmativamente, mas lembrou que tudo foi possível com o empenho pessoal também, porque muitos dos colegas dela tiveram a mesma oportunidade, porém não souberam aproveitar.

Nesse contexto, como foram apontados na fala dos entrevistados, que os filhos de combatentes da liberdade da pátria tinham acesso ao internato. Assim, considera-se importante tratar desse assunto para perceber se havia diferença no tratamento dado aos alunos, uma vez que os filhos de altos dirigentes do Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC) e dos representantes do governo estudavam no internato aqui tratado. Ex-professor do Internato de Bor, Higinio Duarte, confirmou que havia a presença dos filhos de altos dirigentes e, indagado se havia tratamento diferenciado entre eles e os demais alunos, respondeu que tudo era igual, não havia diferença. O tratamento era igual tanto para A, quanto para Z; não importava de quem você fosse filho.

¹⁰⁵ Titina Silá, homenagem a uma heroína guineense, que foi assassinada no dia 30 de janeiro de 1973, quando atravessava o rio Farim, para ir assistir ao funeral do líder do PAIGC, Amílcar Lopes Cabral, que também fora assassinado, no dia 20 de janeiro do mesmo ano.

Também no relato de uma ex-aluna de nome Inácia, foi confirmado que não havia diferença no tratamento dos alunos. Quando foi perguntado a ela se, pelo fato de alguns alunos do Internato de Bor serem filhos de altos dirigentes do PAIGC, as pessoas faziam um tratamento diferenciado, ela respondeu que lá não havia tratamento diferente, tudo era em pé de igualdade. Assim testemunhou sobre um fato que havia acontecido no Internato de Bor, enquanto ela estudava:

Eu me lembro da filha de Armando Ramos, Sara Ramos, ela era uma das meninas que gostava muito de fazer brincadeiras de mau gosto com colegas. Um dia desses, fez essas brincadeiras com um menino um pouco mais velho e o menino não gostou da provocação, bateu nela e, depois das aulas, ela foi para casa como sempre, porque os filhos de altos dirigentes, alguns estudavam como alunos externos. No dia seguinte, a mãe dessa menina foi ao internato e fez o maior escândalo! A direção depois a chamou e pediu para que ela não repetisse mais aquele tipo de escândalo, porque todo mundo lá era igual e havia aqueles que os pais morreram na luta; se começasse a ter a diferença, podia fazer com que eles tivessem outra mentalidade. Desse dia em diante, nunca mais teve outro escândalo; (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Com relação à convivência no Internato de Bor, entre filhos de combatentes e de família de baixa renda confirma o depoimento que era tranquilo, uma vez, ou outra acontecia insidência, mas que era resolvido pela direção. Conforme o fato acima referido, o entrevistado ainda contou no depoimento abaixo que os alunos externos eram punidos caso fizessem algo de errado em casa e a direção ficou sabendo:

(...) às vezes, esses alunos externos faziam coisas erradas em suas casas e os pais contavam para a direção e eles eram castigados, ou então, se o aluno não estava se comportando bem em casa, os pais e a direção decidiam que ele ficasse como aluno interno (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Na sequência, o argumento do ex-professor Bubacar Paralta também confirma que o tratamento era igual, tanto para os filhos de Combatentes da Liberdade da Pátria, quanto para os filhos de famílias de baixa renda; embora lembrasse que os filhos de heróis e dos Combatentes da Liberdade da Pátria gozavam de certo privilégio, conforme revelou no trecho a seguir:

(...) o que talvez fosse a diferença era o privilégio que o Instituto Amizade havia dado aos filhos dos heróis. Isso foi nos anos 80, quando foi selecionado o filho de Osvaldo Vieira; o filho de Domingos Ramos, que até estudou comigo no Internato de Morés, cujo nome era Seco Ramos; estudou junto comigo o filho de Simão Mendes, também estudamos junto; depois estudei com outro filho de Simão Mendes, aqui no Internato de Bor, de nome Pedro Mendes Semedo, agora é Engenheiro de Construção Civil, trabalha

nas Obras Públicas. Estudei com filhos de muitos heróis: filho de Osvaldo, até de ex-presidente da República da Guiné-Bissau, João Bernardo Nino Vieira (Nino), estudamos junto no Jardim de Bissalanca; depois, eles foram enviados para Havana, de lá me parece que foram tirados [de Ivana] para o Brasil (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Após análise do relato acima, percebe-se que além da prioridade de bolsa dada aos filhos de heróis e de Antigos Combatentes da Liberdade da Pátria, no ano de 1978, não havia tratamento diferenciado entre alunos no internato. Disse ainda entrevistado que com o tempo, chegaram outras bolsas de estudos para todos. Segundo relato abaixo.

O primeiro grupo que tinha ido para Havana, parece que foi em 1978. Foram filhos de Antigos Combatentes, que ainda estavam de vida e, nesse grupo, filhos de alguns heróis também foram selecionados. Depois, no ano seguinte, teve outro grupo que foi escolhido e enviado. Conforme descobriam esses filhos dos heróis, assim eram chamados, eram enviados para bolsa no exterior. Com o tempo, chegaram outras bolsas de estudos para todos. Nesse caso, a nota de aproveitamento contava muito; o comportamento e a idade contavam (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Outra revelação importante, que foi destacada na fala da ex-aluna Augusta Pereira, do Internato de Bor Frantz Fanon, foi que havia alunos externos que estudavam no internato de Bor. Alguns tinham pais abastados; desse modo, assistiam às aulas no período da manhã e, depois, iam embora para suas casas. Já outros eram moradores próximos ao internato; também estudavam e voltavam para suas casas. Com relação ao tratamento diferenciado, entretanto, disse à entrevistada que nunca percebeu algum tipo de diferença.

Sobre a administração do Internato de Bor Frantz Fanon, entende-se que o estabelecimento não se limitava só a dar formação para as moças: passou a ser um internato misto, preparado para abrigar crianças de acordo com a idade conveniente para a instituição. De fato, os dez internatos administrados pelo Instituto Amizade atendiam as crianças de acordo com os níveis de escolarização oferecidos pelo estabelecimento. O Frantz Fanon/Internato de Bor era especializado em atender crianças de 5^a e 6^a séries, enquanto o Internato Titina Sila era somente para atender crianças da 1^a à 4^a série. Isso significa que as crianças permaneciam pouco tempo em cada internato, diferentemente do que ocorria no Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor.

Como foi dito anteriormente, durante a consulta feita nos documentos do Instituto Amizade, percebeu-se que, além dos internatos criados na Guiné-Bissau, o Estado guineense

também havia criado um internato em Cuba, denominado de Domingos Brito¹⁰⁶, que ficava na Ilha da Juventude. Esse internato recebia estudantes guineenses oriundos dos demais internatos e selecionados pelo Instituto Amizade. A instituição contava com alguns profissionais guineenses, entre eles, um representante do partido, um responsável pelos assuntos sociais e oito professores que ministravam as aulas de Português, História e Formação Militante para os alunos guineenses que se encontravam no Internato Domingos Brito, em Cuba, enquanto os professores cubanos cuidavam das outras disciplinas. Assim, pode-se compreender a organização do processo de transição em relação aos internatos que existiam depois da independência da Guiné-Bissau.

Nesse contexto, o mesmo documento do departamento de ensino do Instituto Amizade informa ainda que se preparavam alunos de diferentes internatos da Guiné-Bissau para enviar ao Internato Domingos Brito, na Ilha da Juventude, na República de Cuba. Dessa maneira, compreende-se que a política do Instituto Amizade era ajudar as crianças das camadas mais desfavorecidas da sociedade, inclusive órfãos de guerra, filhos dos Combatentes da Liberdade da Pátria e outras categorias de órfãos.

Quanto à seleção de bolsa de estudos, na qual o critério devia se assentar em base democrática e de justiça social, os regulamentos das escolas cubanas da Ilha da Juventude pressupunham a seleção de indivíduos altamente disciplinados, zelosos e com boa conduta cívica e moral. O critério cubano sugeria ainda que os candidatos às bolsas de estudo para a Ilha da Juventude deviam ter uma idade compreendida entre 12 e 16 anos; critério esse que obrigava os dirigentes dos internatos guineenses a excluir muitos alunos, mesmo tendo brilhantíssima capacidade de aprendizado.

Nesse caso, o Departamento de Ensino do Instituto Amizade propunha que a seleção dos bolsistas fosse com base na prioridade, o que significava que os órfãos de guerra deveriam ser os primeiros a ser selecionados; a seguir, outras categorias de órfãos e, só depois, proceder-se-ia à seleção de outros candidatos. Para que a seleção fosse feita, foi criada uma comissão pela direção de cada Instituto, a qual deveria fazer parte do Conselho Diretivo Restrito: Diretor, Subdiretor, Secretário Docente, Presidente do Conselho Técnico Pedagógico, Governante, o coletivo de Professores, representantes dos alunos (2 elementos) e representantes de outros trabalhadores não-docentes. Desse modo, os candidatos que poderiam ser selecionados deveriam reunir as seguintes condições:

- a) Ter bom aproveitamento acadêmico;

¹⁰⁶ Em homenagem a Domingos Brito, primeiro Diretor Geral das Escolas de zonas libertadas no período da luta pela libertação nacional.

- b) Ser disciplinado, honrado e revelar boas qualidades cívicas e morais;
- c) Ter mais de 2 anos de experiência de vida em regime de internato.

Essa discussão também foi debatida por entrevistados, quando lhes foi colocada a seguinte questão: Com relação à bolsa de estudo, como eram selecionados os alunos do internato? Em qual critério a comissão de bolsa se baseava para fazer a seleção dos alunos?

Como resposta, apareceram muitas explicações a respeito do assunto, conforme o argumento apresentado pelo ex-aluno do Internato de Bor Frantz Fanon, Rui Manuel Sanha:

Quando eu saí do Internato de Mores, só foram escolhidos alunos com menor idade. Então, digamos assim, que o critério fosse baseado da seguinte maneira: idade do aluno, o nível de escolaridade e a nota. Nesse caso, para quem tivesse menor idade e maior nota, a chance de ser selecionado era muito grande. Por essa razão, a maioria dos alunos que se beneficiavam da bolsa de Cuba eram alunos do Jardim Titina Síla, alunos do Internato de Mores [1ª a 4ª classe] e do Internato de Bor [Frantz Fanon, 5ª e 6ª classe]. Os alunos da Escola Piloto, pela idade, não tinham chance. Outros alunos que também tinham a possibilidade de serem selecionados eram os alunos do Internato de Boê e do Internato de Bafatá (SANHA, Rui Manuel. As lembranças do ex-aluno do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Para Rui Sanha, o critério usado na época para selecionar alunos de internato para bolsa no exterior era voltado à idade do aluno, o nível de escolaridade e a nota. Nesse caso, quanto mais novo o aluno fosse, mais chance tinha para conseguir a bolsa. Diferentemente do caso dele (Rui), conforme depoimento a seguir.

No ano em que eu passei para a 5ª classe, teria outra seleção, na qual a gente tinha a esperança de que poderia ser beneficiado; mas, para nossa surpresa, essa bolsa foi dada aos alunos que haviam concluído a 6ª classe. Nesse mesmo ano, também a maioria das meninas do Internato de Bor tinha sido selecionada, com a justificativa de que precisavam dar formação para elas, porque se não... Então, pelo que parece, não havia critério exato, e sim tudo dependia do critério estipulado pela comissão. Depois, houve boato também de que a maioria dos selecionados nessa bolsa a Cuba eram filhos de alguns dirigentes que estavam no poder, mas não tinha nada que comprovasse essa acusação (SANHA, Rui Manuel. As lembranças do ex-aluno do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Do ponto de vista de Dam, também ex-aluno do Internato de Bor Frantz Fanon, o que contava muito no critério de seleção de bolsa de estudo para exterior era o aproveitamento escolar do aluno e o seu comportamento. Para ele, o comportamento de um indivíduo na sociedade é o que o leva para frente ou o que o coloca para trás. Deu como exemplo: Se você for um aluno muitíssimo comportado, quando tiver a seleção, o seu nome estará na lista; mas,

se você for aquela pessoa que sempre comete indisciplina, jamais será escolhido para uma bolsa.

Dam considerava o mau comportamento como uma das questões que mais prejudicavam o aluno, porque contava como parte negativa do histórico. Na opinião dele, os melhores alunos não eram melhores alunos só em termos de aproveitamento, mas talvez os alunos que se comportassem bem tivessem mais privilégio para conseguir a bolsa. Em outras situações também, como acampar em algum lugar, a prioridade era sempre para os alunos bem comportados. Às férias na União Soviética, por exemplo, os alunos indisciplinados não chegavam.

Para mais esclarecimentos, os dados colhidos acusam que o ex-aluno Dam foi perguntado se, durante a seleção, mesmo que o aluno tivesse boas notas, se o comportamento dele fosse negativo, ele não seria selecionado. A resposta aparente foi não, porque, segundo Dam Incoia, o aluno selecionado não ia lá [ao exterior] só para concorrer à nota, e sim para compartilhar com outras pessoas. Por essa razão, ele concordava com o critério de selecionar os alunos disciplinados, alegando que, se você levasse aquele aluno que iria apresentar indisciplina, com certeza, as pessoas do local iriam dizer: “Nossa! Se esse está se comportando assim, imagine os que ficaram lá! Devem ser piores”. O ex-aluno Dam Incoia lembra que o único problema era que o critério era variável, como revela:

Sim lembro muito bem que, às vezes, só tinha bolsa para alunos de 4ª classe até 5ª classe ou, às vezes, de 4ª classe até 6ª ou 7ª classe. Os alunos eram selecionados de seguinte maneira: se o país que tivesse enviado a bolsa precisasse dos alunos de 4ª classe, tanto número, de 5ª classe, tanto número; 6ª, 7ª até 8ª classe seriam selecionados por diferentes internatos. Jardim Titina Sila, que tinha alunos até 4ª classe, os outros internatos, por exemplo: Bor tinha alunos de 5ª classe a 6ª classe, Escola Piloto tinha 7ª, 8ª até 9ª classe, Saco Vaz tinha 5ª e 6ª classe, Fernando Cabral tinha 5ª e 6ª classe, e tudo funcionava de seguinte maneira: cada internato selecionava seus alunos para enviar e, depois, todos se encontravam num único internato, às vezes, no Internato de Bor, às vezes no Jardim Titina Síla etc. (INCOIA, Dam. As lembranças do ex-aluno do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

O relato acima revela que não havia um critério único para selecionar os bolsistas, segundo Dam, este critério variava de um grupo para outro. Assim, lembrou que *Instituto Amizade selecionava as pessoas para inspecionar esses alunos [selecionados]. Lá ninguém queria saber se você era filho de ministro, ou seja, se você não era filho de ministro.*

A mesma questão levantada anteriormente também foi respondida pelo ex-professor do Internato de Bor Bubacar Paralta, hoje Engenheiro. Segundo o entrevistado, em 1979, no mês de setembro, já haviam se iniciado as aulas no período, quando a camarada Esperança,

que era a Diretora do Instituto Amizade, na época, fez algumas modificações. No Internato de Bafatá, colocou só as meninas, enquanto no Internato de Pelundo, os rapazes. Em Bor, a diretora pretendia transformar o Internato Frantz Fanon no Jardim da Infância. Disse Bubacar que deu a maior confusão e gerou um mal-estar entre os diretores. No período, se não falhou a memória do entrevistado, o ministro da Educação era Filinto Vaz Martins e havia feito uma visita ao Internato de Bor. Segundo o entrevistado,

A gente estava lá, aí o diretor do Internato de Bor, na época, de nome Andem, não queria que a Instituição de Bor fosse passada para Jardim da Infância. Aí ele nos orientou para falarmos ao ministro que o Internato talvez estivesse previsto para ser transformado num Jardim da Infância. Falamos com o ministro da Educação a respeito. Ele na hora falou não, mas falou para Esperança que o Internato devia continuar do jeito que estava. Isso causou um mal-estar entre o diretor de Bor, Andem, e a diretora do Instituto Amizade, a camarada Esperança. Inconformada com a situação, ela colocou o cargo à disposição (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Segundo Bubacar, a Vitor Mancabu foi delegada a função de organizar a seleção dos bolsistas e, assim que este ficou sabendo que havia muitas meninas no Internato de Bafatá, foi lá em Bafatá e selecionou todas elas. Disse entrevistado acima que alguns colegas dele, que estudavam no Internato de Pelundo e que eram menores em relação a eles, também foram selecionados. Nesse caso, reconhece o ex- professor Bubacar Paralta que Victor Mancabú fez uma boa seleção naquele ano, porque escolheu os meninos que tinham idade para ir e as meninas que também tinham idade adequada à bolsa. Depois, os selecionados embarcaram para Cuba.

No depoimento, uma das beneficiárias da bolsa, ex-aluna do Internato de Bor (Frantz Fanon), Augusta Pereira/Enfermeira¹⁰⁷ conta:

Quando fomos escolhidos para ir à bolsa de estudo, eu lembro que fomos retirados de Bor para o Internato de Bafatá, mas eu não sabia o motivo, só sei que depois nos levaram de volta para Internato de Bor. Na época, nós não entendíamos muito bem o que significava a bolsa de estudo, nem sabíamos para onde estavam nos levando. Foi desse jeito que fomos escolhidas [Augusta Pereira e Maria Isabel] e eu lembro que foi em 1979 (PEREIRA, Augusta. As lembranças da ex-aluna do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Também na lembrança da Maria Isabel/Técnica de Informática, ex-aluna do Internato de Bor (Frantz Fanon), aparecem as mesmas informações que Augusta falou:

Sáímos do jardim e fomos para o Internato de Bor, nos meados de 1977; nesse mesmo ano, estudamos a 4ª classe e, no ano de 1978, estudamos 5ª

¹⁰⁷ Augusta Pereira e Maria Isabel deram entrevista juntas.

classe no Internato de Bor. Um grupo conseguiu a bolsa de estudo e foi para Ivanov, nós ficamos e concluímos a 5ª classe e, no ano de 1979, conseguimos a bolsa para Cuba. Nós nem sabíamos em que critérios eles se baseavam para selecionar os bolsistas (SAMBÚ, Maria Isabel. As lembranças da ex-aluna do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Na compreensão da outra entrevistada, a ex-aluna do Internato de Bor (Frantz Fanon) chamada Inácia, numa entrevista colhida em julho de 2012, em Bissau, o internato fazia a seleção assim: em um ano, ia um número X de alunos e, no ano seguinte, também ia um número X de alunos. Conforme Inácia, a comissão de bolsa baseava-se no comportamento, no nível acadêmico e no desempenho do(a) aluno(a). Se fosse órfão, tinha prioridade.

Embora fosse dada prioridade aos órfãos de guerra e aos filhos de Combatentes de Liberdade da Pátria, isso não significava que fossem excluídas as condições exigidas nem a idade determinada pelo internato no exterior.

4.6 A Rotina Diária do Internato de Bor (Frantz Fanon) e suas Normas

A falta de literatura específica sobre a história do Internato de Bor (Frantz Fanon) fez com que a autora deste trabalho recorresse aos depoimentos orais dos ex-alunos e profissionais que ali passaram. Ao analisar os fatos testemunhados por ex-internos e ex-professores, entende-se que, no referido estabelecimento, a rotina dos alunos começava muito cedo. Nas informações colhidas, os entrevistados confirmaram que havia programas específicos e calendário muito definido.

Todos os dias, às cinco e meia, o professor de plantão tocava o sino de formação; às seis horas, o professor de educação física iniciava a ginástica matinal, que durava apenas meia hora ou pouco mais. Os exercícios matinais, oferecidos diariamente em 30 ou 45 minutos, eram necessários, porque, além de tirar o estresse, deixavam os alunos dispostos para a aula. Após a ginástica, os alunos tomavam banho e se arrumavam para a aula, às 7h40.

Ainda sobre a rotina diária, lembrou-se um dos entrevistados, Rui Manuel Sanha, ex-aluno do Internato de Bor (Frantz Fanon), que em Bor havia um calendário criado no internato com os nomes de todos os alunos. O objetivo do calendário era controlar a rotina dos alunos em todas as áreas, pois eles, apesar de serem menores de idade, ajudavam em vários setores durante uma semana, como, por exemplo, lavando os pratos; tirando a sujeira do arroz, do feijão; preparando pratos e talheres no refeitório; arrumando os quartos; etc. Daí o(a) aluno(a) ficava algumas semanas sem trabalhar, porque havia muitos grupos.

Para que as tarefas acima mencionadas fossem cumpridas, era necessária a organização de um calendário e dos grupos fragmentados. Assim, todo dia, quando o sino do Internato de Bor fosse tocado, às 6h ou 6h30 – conforme as recordações de David da Silva, ex-aluno do Internato de Bor (Frantz Fanon) – todos se levantavam e a maioria ia para a ginástica matinal, enquanto alguns outros alunos juntavam-se aos grupos para ajudarem nas pequenas tarefas da semana. Nesse caso, havia grupo que ajudava na cozinha, na limpeza, etc. O grupo de limpeza se dividia em subgrupos, por exemplo: uma parte ficava com as vassouras para varrer a parte externa do internato, outra parte do grupo ajudava a retirar o lixo, o resto do grupo lavava os banheiros.

Para que as tarefas fossem cumpridas em pequenos grupos, alguns grupos eram dispensados das atividades matinais. Assim, dava tempo cada um ir ao banho e chegar a tempo à aula. Enquanto o grupo da limpeza era dispensado da ginástica matinal durante uma semana, de igual modo, o grupo da cozinha também era dispensado e, mesmo assim, ia ao refeitório para ajudar a servir um pequeno almoço para os colegas; depois disso, se tivesse que buscar a lenha, o grupo ia; depois preparava o arroz para o almoço e para janta, durante uma semana.

Além desses grupos, o da cozinha e o da limpeza, os demais alunos iam para a ginástica matinal; depois para o banho; trocavam de roupa e iam tomar o pequeno almoço às 7h ou 7h30; em seguida, assistiam às aulas do primeiro tempo.

Quanto ao pequeno almoço (café da manhã), há uma contradição: alguns disseram que era servido antes das aulas; a maioria afirmou, entretanto, que era entre o primeiro e o segundo tempo das aulas, no intervalo de 20min; depois do pequeno almoço, todos voltavam à aula para concluir o tempo restante. O que não se sabe é se houve mudanças e, como eles passam poucos anos lá, não deu para perceber. Continuando, às 12h30, era a saída do último tempo. Assim que tocava o sino da saída, cada interno ou aluno levava as suas coisas (materiais), deixava-as guardadas no camarote e ia direto tomar banho. Depois do banho, os internos vestiam as roupas limpas e penteavam-se. Segundo as lembranças dos depoentes, quem não penteasse o cabelo não podia entrar de jeito nenhum no refeitório ou na sala de aula. Era uma norma.

Depois do almoço, lembra David, ex-aluno do Internato de Bor (Frantz Fanon), ninguém precisava dizer para onde o aluno deveria ir. Segundo o entrevistado, todos os alunos saíam do refeitório direto para a cama, sem fazer barulho. Caso tivesse barulho, a pessoa receberia castigo depois. Então, diante dessa recomendação, o interno deitava lá, mesmo que não tivesse vontade de dormir, ficava quieto para não atrapalhar quem quisesse descansar.

Depois, tocava outro sino para levantarem-se e iam para as salas de estudo. Segundo o relato a seguir, do ex-professor do internato Frantz Fanon, Bubacar Paralta,

Os professores eram distribuídos para todas as salas. Por serem alunos de 5ª e 6ª classe, os professores tinham conhecimentos sobre as matérias e, assim, conseguiam tirar as dúvidas. Então, quem tivesse dúvida chamava o professor e colocava a sua dúvida. Nas salas de estudos, ficávamos das 15h às 16h. De lá saíamos, e os alunos que tivessem educação física iriam para a aula de educação física, e o resto dos alunos, que não tinham essa aula, participavam das aulas de trabalhos oficinais (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ao ler relato acima, dá para entender que após o horário de aula, os alunos não ficavam desamparados. Pelo que se entende, sempre tinha professores por perto para orientá-los. Na sequência, continua o depoente.

Que eu lembre, a primeira professora que cuidava disso se chamava dona Adelina, trabalhava no internato como a governanta. Então, era ela quem decidia o que deveria ser cozinhado. Na aula de trabalhos oficinais, a dona Adelina colocava as meninas para apreender a costurar e a fazer renda; os meninos ela botava para fazer modelagem de barro e àqueles que demonstrassem talento ela pedia que fizessem artesanato de arames etc. (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Após a aula, às 16h, tinha programação: trabalho produtivo, trabalhos oficinais, educação física. Às 17h, era tempo livre: quem quisesse jogar futebol, basquetebol, voleibol, handebol etc. podia jogar à vontade, porque havia todos os tipos de modalidade de esportes e de brincadeiras.

No horário acima mencionado, cada um escolhia um tema livre, mas dentro das normas, porque, se alguém errasse e fizesse o que não era permitido, receberia castigo. No Internato de Bor (Frantz Fanon), existia um regulamento bem organizado. Era um autêntico quartel do exército. Lembram os entrevistados que, se lhe dissessem que você não sairia do internato, era claro que o aluno não deveria sair. Caso saísse, receberia o seu castigo¹⁰⁸.

Na sequência, o ex-professor Bubacar Paralta explica que, após o almoço, o sino era tocado, avisando para todos repousarem. As meninas iam para seus quartos e os meninos, para os deles. O repouso era até 14h, quando o sino tocava novamente para se levantarem e irem para as salas de estudo. Depois, os que não tivessem educação física iriam para a aula de trabalhos oficinais. Terminada essa aula, os alunos estavam livres para as brincadeiras.

¹⁰⁸ Sobre o castigo, ainda vai ser tratado neste capítulo.

Alguns iam jogar bola; outros, basquete. Havia quadra para jogar voleibol e também existia uma sala de convívio, onde havia todo tipo de modalidade esportiva, desde tênis de mesa até jogos de damas, xadrez, etc.

Todos se divertiam até 17h30min e, assim que tocava o sino, cada interno sabia do que se tratava. Era para suspender qualquer atividade e ir tomar banho. Depois do banho, preparavam-se para ir ao refeitório, às 18h30min.

Durante a noite, lembra o entrevistado acima referido, não existia castigo. Depois da janta, os alunos descansavam de 5 a 10min; até então, o pessoal da cozinha já teria deixado o refeitório limpo, inclusive as mesas. Em seguida, havia outro toque de sino e todos iam ao refeitório para estudar.

Contudo, Dam Incoia, ex-aluno do Internato de Bor (Frantz Fanon), destaca que, enquanto uns estudavam, o grupo que tomava conta da cozinha, naquela semana, lavava os pratos na copa. No refeitório, estudavam até 8h45min; tocava outro sino e todos eram liberados para brincar um pouco, ou seja, o horário de estudar terminava um pouco mais cedo e, às 10h ou 10h30min, era silêncio total, você não podia falar. Então, antes das 10h30min, todos entravam em seus dormitórios e podiam conversar entre si; porém, depois do último toque do sino, que ocorria por volta das 10h40min, encerrava-se a conversa e quem desobedecesse levava o castigo para o dia seguinte. Era assim que funcionavam as atividades diárias no internato.

4.7 Castigo e Assistência dada aos alunos do Internato de Bor Frantz Fanon

Em qualquer grupo social, como foi dito anteriormente, existem normas e regras para regular o comportamento das pessoas. No Internato de Bor, essa dinâmica não era diferente. As lembranças dos ex-alunos e professores do Internato Frantz Fanon, segundo os dados colhidos, mostram que, na condução desses menores, havia castigo. Conforme o relato de Dam Incoia, ex-aluno do Internato de Bor (Frantz Fanon),

Havia vários tipos de castigo, por exemplo, o castigo de pegar água: o castigado tinha que sair do internato para procurar água, embora tivesse no internato. Que eu lembre, o lugar onde era para pegar água era um pouco distante do internato e não havia outro lugar mais próximo de lá. A água que o aluno de castigo tinha que pegar era sem necessidade nenhuma, pois era para derramar em frente ao internato e tinha alguém para controlar até que se completasse o número de baldes determinado pelo professor; depois, o castigado procurava um lugar para descansar. A partir desse castigo, o aluno refletia sobre aquilo que havia cometido, para não cometê-lo novamente (INCOIA, Dam. As lembranças do ex-aluno do Internato de Bor

Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Para Inácia Soares da Gama, ex-aluna do Internato de Bor Frantz Fanon, o castigo que eles (alunos de internato) recebiam era limpar, regar as plantas ou cuidar da horta do internato, que era mais próximo, onde plantavam legumes para o consumo do internato: alface, pimentão, tomate, pepino, etc. Segundo as lembranças da entrevistada, os castigados regavam e, se tivesse capim, davam um jeito de tirá-lo. Segundo Inácia, recebiam castigo, mas não ficavam mal com isso, porque sabiam que era uma preparação para a vida futura, que para ela (Inácia), hoje, serviu como um grande aprendizado. Ainda alegou que quem tivesse passado por essa experiência teria outra mentalidade, que poderia até ajudar a educar um filho seu hoje.

Ainda com relação ao castigo, Augusta Pereira, ex-aluna do Internato de Bor (Frantz Fanon), numa entrevista colhida no dia 05/08/2012, conta que, durante a semana, sempre tinha um grupo de comitês que supervisionava os alunos, por isso não havia fuga de alunos devido ao controle que existia. Confirmou a entrevistada que os menores que se comportavam mal sempre eram retidos pelo grupo que supervisionava. Disse Augusta que quem recebesse o castigo nunca poderia recusar-se a cumpri-lo, assim como não podia se recusar a almoçar. Caso o castigado se recusasse a comer a sua refeição, o prato dele era retirado da mesa até quando ele avisasse que queria comer as suas refeições.

Nas lembranças do ex-aluno David da Silva, também consta que havia diferentes punições. Às vezes, podia ser uma punição que impedisse uma refeição ou, então, a pessoa lavaria os pratos em vez das pessoas que tinham esse serviço para fazer durante a semana. A pessoa podia também lavar os banheiros, quer dizer, tinha que fazer alguma coisa para compensar, como medida corretiva da falta cometida. David lembra que também podia chegar ao ponto de você receber uma falta indisciplinar ou até, em alguns casos, suspensões das aulas.

Ao analisar os relatos apresentado pelos ex-alunos do Internato de Bor sobre o castigo, percebe-se que as lembranças deles, em nenhum momento, apontaram que o castigo tinha relação com agressão física. Pelo contrario, o que foi apresentado tinha ligação com um castigo voltado às pequenas tarefas. Assim, pareceu interessante apresentar o depoimento de um dos ex-professores, a fim de saber a finalidade dos castigos.

O ex-professor Higino Duarte, ao iniciar a sua fala, admitiu que havia castigo no Internato de Bor Frantz Fanon e era para lavar os pratos, dar apoio na cozinha, cuidar da limpeza e ficar sem direito ao passeio. Lembrou o entrevistado que esse castigo não dizia

respeito à agressão física contra o infrator; sendo, por isso, considerado como um castigo pedagógico. Do ponto de vista do ex-professor Higno, o castigo era necessário, porém, para evitar que fatos como aqueles cometidos¹⁰⁹ pelos alunos fossem cometidos novamente, talvez fosse necessário que o professor que houvesse aplicado castigo, posteriormente, explicasse ao infrator que, se ele tivesse seguido as normas, não estaria ali sendo punido. Assim, em vez de ser um simples castigo, passaria a ser uma advertência pedagógica.

Outra questão interessante, que talvez mereça ser destacada nessas lembranças, é com relação à assistência dada aos alunos do Internato Frantz Fanon. Conforme dados analisados, o ex-professor do internato aqui referido, Higinio Duarte, assegurou, nas suas recordações, que professores do Internato de Bor Frantz Fanon ficavam de plantão durante uma semana. A mesma rotina dos quartéis militares. O professor que estivesse de plantão ficava no internato durante sete dias, cuidando dos alunos. Ele dava aula de manhã; à tarde e à noite, permanecia na instituição à disposição dos alunos. Já os outros professores, quando não estavam de plantão, trabalhavam dois períodos, das 7h às 18h: durante a manhã, dariam aula e, à tarde, tirariam dúvidas dos alunos que lhes aguardavam nas salas de estudo. Assim, ficavam à disposição dos alunos até 18h.

De igual modo, essas informações também foram assinaladas no relato do ex-professor Bubacar Paralta:

Tinha sempre vigilância; porque, a cada semana, ficava um professor de plantão e, toda sexta-feira, havia reunião geral, da qual participavam os comitês da semana e o professor que dirigiu o grupo. Lá todo mundo colocava a sua ideia. Se você tivesse uma crítica, poderia colocá-la e, de igual modo, se você fosse criticado também, poderia fazer a sua autocrítica. A reunião acontecia na presença do Diretor Geral da instituição, dos professores e dos comitês. No fim da reunião, era anunciado o nome do professor e da equipe que ia entrar de serviço durante a semana (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

De acordo com as recordações dos entrevistados, os professores faziam plantão, com o apoio de uma equipe formada por alunos, que participavam da reunião do balanço da semana e então eram substituídos por outro grupo, de acordo com a fala do professor. Conforme a descrição do ex-professor Bubacar, da reunião participavam dois alunos, e quem os escolhia eram os próprios alunos; mas, para equilibrar, se o primeiro responsável fosse do sexo masculino, o vice dele seria do sexo feminino ou vice-versa. No grupo de comitês

¹⁰⁹ Os fatos que levavam ao castigo eram: sair do internato sem autorização, fazer barulho na hora em que não era permitido, esconder-se na hora da ginástica matinal, falar crioulo no recinto escolar, etc.

também, se existissem oito rapazes, haveria também oito garotas; no controle, era a mesma coisa: se houvesse quatro rapazes, também existiriam quatro garotas, para poder equilibrar.

O cuidado tomado pelos professores na formação da equipe que os apoiava no plantão semanal mostra que a participação dos alunos era importante para auxiliar o professor e, pelo visto, a participação dos alunos por sexo era levada em consideração. Segundo o argumento do professor Bubacar sobre o equilíbrio dos elementos de cada equipe, a missão dos professores era preparar futuros dirigentes do país, não importava o sexo. Ainda acrescentou que aquilo que o deixava feliz era a seriedade das moças nesse trabalho de apoiar professores em plantão. Conforme o trecho abaixo, disse o professor:

(...), a gente percebia que as raparigas eram mais ríspidas com os colegas. Elas não perdoavam as falhas cometidas pelos colegas, enquanto os rapazes tentavam proteger os amigos. Então, a gente confiava mais nas meninas que nos rapazes e, quando a gente entrava de serviço, preferia contar com a ajuda das meninas no controle a contar com a dos rapazes (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Continuando na compreensão sobre os dados, percebe-se que 19h era o horário do jantar. O professor de semana tocava o sino e controlava a presença dos alunos um a um. Após o jantar, eles tinham trinta minutos livres, para fazerem a digestão. Depois dessa meia hora, o sino tocava mais uma vez para irem à sala de estudo, na qual todos eram obrigados a entrar, mesmo aqueles que não tivessem dúvidas. Era necessário fazer as revisões das matérias dadas, como também antecipar as disciplinas que seriam dadas no dia seguinte.

Todavia, para que tudo funcionasse bem, o professor que estivesse de plantão e os vigilantes passariam de sala em sala, para confirmar a presença dos alunos. Às 22 horas, havia outro toque para liberar os alunos, os quais tinham meia hora para se divertirem. Às 22h30min tinha o toque de recolher, no qual todos entravam nos seus respectivos dormitórios e, em seguida, o professor passava em todos os quartos para conferir a presença de cada aluno e, caso tivesse faltando alguém, ele procuraria se informar sobre a pessoa e, quando esta aparecesse, daria a explicação sobre o atraso ou a ausência. Assim que tudo estivesse em ordem, o último sino do dia seria tocado para manter o silêncio. No dia seguinte, começava tudo de novo.

Sobre a escolha das equipes, conta o ex-aluno Rui Manuel Sanha, um dos representantes das equipes, que era baseada na qualidade do aluno. De preferência, eram escolhidos os alunos exemplares e os que tinham se destacado nos estudos. Conforme o entrevistado acima referido, quem não revelasse essas qualidades dificilmente seria escolhido. A partir dessa comissão, fazia-se outra escolha para selecionar o comitê dos alunos e esses

eram encarregados para formar os grupos de estudo. Era desse jeito que esses alunos ajudavam a controlar os demais colegas. Havia também um calendário criado no internato para professores.

No qual um professor e uma professora dormiam no internato durante sete dias, à disposição dos alunos. De acordo com Rui, existiam praticamente 13 professores e cada um deles ficava de plantão durante uma semana e depois ficava de folga quase um mês.

Conforme os dados colhidos, consta que, durante a entrevista, foi dirigida a um ex-aluno chamado Dam Incoia a seguinte indagação: No período em que você estudava no Internato de Bor, havia representante do Estado que fazia visitas à Instituição? Respondeu o ex-aluno que sim, que cada internato tinha seu inspetor; que, se ele não estivesse enganado, a cada três meses o inspetor ia ao internato vistoriar como funcionava, qual era a condição de higiene, as condições alimentares etc., pois cada internato tinha o seu diretor e o inspetor controlava, para descobrir como os diretores dirigiam as suas instituições.

Ainda lembram os relatos dos depoentes que, além dessas visitas, havia também as das famílias, que podiam ir ver os filhos, sobrinhos, netos, etc, desde que a solicitação fosse feita à direção. Ao ser autorizado, o aluno era levado a uma sala para se encontrar com a visita, na presença do diretor ou do vice-diretor. De igual modo, nos depoimentos, consta que os alunos eram liberados, de vez em quando, para passarem o final de semana com a família ou com algum parente. Outra visita assinalada com muita frequência era a do Ex-Presidente Luís Almeida Cabral. Entende-se, portanto, que os internatos despertavam o interesse das autoridades guineenses.

Outra questão que chamou a atenção foi com relação às férias, uma vez que, no internato, havia alunos órfãos (que talvez não tivessem família) e alunos do interior da Guiné-Bissau (que vinham de lugares distantes para estudar no internato). Durante as férias, como ficava a situação desses alunos?

Segundo as recordações do ex-aluno do Internato de Bor, Rui Manuel Sanha:

No Internato de Bor (Frantz Fanon), que eu me lembre, no ano de 1978, quando eu estava estudando lá, os grandes dirigentes do PAIGC, cujos filhos estudavam lá, escolhiam certo número de alunos para passarem as férias nas suas casas, junto com seus filhos. Inclusive o Presidente da Republica na época, Luís Almeida Cabral, levou um grupo de alunos à sua casa de praia, que ficava na ilha de Bubaque, para passarem as férias; o Tamba estava nesse grupo de alunos. Outros alunos, embora tivessem família, permaneciam no internato, devido à falta de possibilidade para chegarem às suas aldeias. Neste caso, alguns alunos eram escolhidos para fazerem companhia para eles. Além dos alunos, havia no internato quatro cozinheiros, dos quais dois deles ficavam para preparar as refeições dos alunos e eram pagos por este trabalho, como hora-extra. Era assim que

funcionava no Internato Frantz Fanon (SANHA, Rui Manuel. As lembranças do ex-aluno do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Segundo Rui Manuel Sanha, os alunos que, às vezes, ficavam no internato, nunca ficavam sozinhos, porque sempre havia pessoas para lhes fazerem companhia. No caso dele (entrevistado), como ele era responsável de comissariado político também, ficava no internato e, quando queria visitar os pais, alguns desses alunos iam com ele, porque a casa dos pais dele ficava em Bissau. Assim, eles iam de manhã, passavam o dia todo e só retornavam ao internato no final da tarde. Disse Rui que revezava essa tarefa com uma colega de nome Djuco Djalo, sempre que havia alunos que não tinham a possibilidade de passar as férias com a família.

Também na recordação de Inácia Soares da Gama, na época do Presidente Luís de Almeida Cabral, àqueles alunos que não tinham família, o Instituto Amizade, pedia às famílias ou às pessoas de fora [representantes do Estado] que tinham possibilidade, para pegarem alunos órfãos e passarem as férias com eles e, quando acabavam as férias, levavam todos eles de volta ao internato.

O fato testemunhado pelo ex-professor Higino Duarte demonstra que os alunos que tinham pais explicavam a estes que alguns colegas não tinham família e não tinham para onde ir. Os pais então pegavam dois ou três e levavam junto com o filho ou a filha, para passarem as férias na casa deles. Já outros alunos, mesmo tendo os pais em Bissau, preferiam passar as férias no próprio internato, porque não havia rotina para cumprir. Nesse caso, a escola cuidava deles até os demais alunos voltarem das férias; porém, em caso de reprovação, o aluno não podia, de jeito nenhum, sair do internato, mesmo que os pais estivessem à sua espera, não podia. Isso fazia parte das regras da instituição.

O ex-aluno Dam, todavia, alega que a questão do aluno permanecer no internato, durante as férias, dependia de cada internato; pois, na opinião dele, o Internato Frantz Fanon era um internato muitíssimo organizado em termos de condições de vida; por isso, quando terminava um período e havia férias, muitas das vezes, as condições criadas para os alunos que permaneciam no internato eram boas. Ele também testemunhou o mesmo fato destacado no relato do ex-professor Higino, dizendo que alguns alunos que tinham famílias próximas ao internato não iam passar as férias em casa, porque as condições criadas para os alunos que permaneciam internos eram boas. Dam ainda contou que era muito gostoso ficar no internato, nas férias, por não existir programação. O aluno acordava de manhã e ficava todo o tempo livre, e havia os cozinheiros para prepararem as refeições.

Dam sustentou que nunca existiu, na história do internato, o fato de alguns alunos permanecerem todo o tempo no internato, devido à falta de família. Só nas férias de primeiro e segundo período, alguns alunos permaneciam no internato e passavam férias lá [férias de 15 dias], mas não era obrigatório, porque ficava lá quem quisesse.

4.8 Breve Abordagem sobre a Recuperação do Edifício de Bor e de Antula pela Missão Católica da Guiné-Bissau

Antes de chegar ao Capítulo IV, deve-se fazer uma breve abordagem sobre a recuperação do Edifício de Bor e Antula pela Missão Católica da Guiné-Bissau. Este topicocapítulo visa a mostrar as mudanças que ocorreram na transição do Internato de Bor, que hoje é denominado oficialmente de Casa de Acolhimento Bambaram, da Diocese de Bissau.

No início dos anos 1990, a Diocese de Bissau havia solicitado a devolução do Internato de Bor, mediante uma carta assinada pelo Vigário-Geral, Pe. João Vicente, no dia 3 de maio de 1994. Depois a carta foi encaminhada ao filósofo Fernando Delfim da Silva, à época, Ministro da Educação, Cultura e Esporte da Guiné-Bissau. Como consta na carta:

Diocese de Bissau
O vigário Geral
Avenida 14 de novembro
Bissau, 03 – 05

CM – 59 – 1994

03 – 05 – 1994

Dig.^{mo} Sr.

Dr. Fernando Delfim da Silva

Ministro da Educação Nacional, Cultura e Desportos – Bissau

Assunto: Devolução do Internato – Asilo de Bor

A Diocese de Bissau saúda cordialmente e vem, pela presente, ao abrigo do Protocolo de acordo celebrado em 1993 entre o Ministério da Educação Nacional e a Diocese de Bissau (no seu nº2), solicitar a devolução do internato – Asilo de Bor, perto de Bissau)

Esta Diocese pensa poder começar já no ano letivo – 1994/95 – o processo concreto da sua recuperação material, em vista duma posterior valorização.

Com saudações respeitosas e amigas

P. João Vicente¹¹⁰
(Vig. G.)

Pelo visto, a solicitação da devolução já havia sido feita. Muito antes do envio da carta pelo Vigário-Geral, já tinha sido firmado um protocolo de acordo entre o Ministério da

¹¹⁰ GUINÉ-BISSAU. Diocese de Bissau. **Assunto: Devolução do Internato – Asilo de Bor.** Carta assinada por Vigário Geral, João Vicente. Bissau, 03/05/1994. Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria. Guiné-Bissau: acesso em 2012.

Educação da Guiné-Bissau e a Diocese de Bissau, no qual se previa a devolução à Diocese de alguns edifícios escolares que pertenciam às Missões Católicas antes da independência¹¹¹. Ainda na carta do Vigário-Geral, P. João Vicente consta que o protocolo de acordo entre a Diocese e o Ministério da Educação foi celebrado em 1993.

Assim, depois de alguns anos, foi possível a devolução de alguns edifícios escolares que pertenciam às Missões Católicas antes da independência. No caso do antigo Internato de Bor, a devolução foi realizada oficialmente no dia 19 de janeiro de 1996. O governo da Guiné-Bissau aceitou devolver as instituições, mas impôs condições: que os estabelecimentos continuassem como edifícios escolares.

A Diocese de Bissau não perdeu tempo e aceitou a proposta do Estado guineense. Foi desse jeito que os edifícios que pertenciam às Missões Católicas foram retomados. Pelos documentos, a Diocese de Bissau estava mais interessada na devolução da Escola de São Francisco de Antula e antigo Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Em São Francisco de Antula, a diocese tomou de volta a escola primária. Havia interesse pela escola, outra confissão religiosa. No caso de Bor, as Missões Católicas planejavam recuperá-lo e transformá-lo em escola de promoção feminina. Isso significava que a decisão sobre a instituição não estava fechada.

Com relação ao aspecto físico, o falecido Bispo Dom Settimio Artur Ferrazzetta lembrou na época que quaisquer dos dois edifícios tratados nesse contexto precisavam ser recuperados materialmente, pois ambos se encontravam em estado de grande degradação. Essa frase, além de chamar muita atenção, também leva a questionar o seguinte: Se o edifício se encontrava nesse estado de degradação, como seria então seu funcionamento? Os documentos do Instituto Amizade confirmaram que, até 1993, o estabelecimento de Bor ainda estava em funcionamento. Nesse caso, questiona-se: Qual seria o tratamento dado aos internos? Ou será que a degradação do edifício Frantz Fanon foi um dos motivos que levaram o Estado guineense a devolver o estabelecimento às Missões Católicas?

As Missões Católicas investiram na reforma do edifício do antigo Asilo da Infância Desvalida de Bor, que hoje se encontra em bom estado de conservação para receber as crianças. Depois da reforma, o edifício ganhou outra denominação e ficou conhecido como Casa de Acolhimento Bambaram¹¹² da Diocese de Bissau. Sua estrutura atual tem capacidade

¹¹¹ GUINÉ-BISSAU. Diocese de Bissau. Assunto: **Eventual compromisso da Província PORTUGUESA DAS F. H. I. C. na direção de duas Escolas a reprivatizar pela Diocese de Bissau**. Bissau, 20 de março de 1994, assinado pelo Bispo Dom Settimio Artur Ferrazzetta. Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria. Guiné-Bissau: acesso em 2012.

¹¹² A palavra Babaram, em crioulo, significa o pano que abriga as crianças nas costas das mães ou de um adulto.

para receber 100 crianças, com quatro dormitórios para crianças de 0 a 12 anos de idade, de ambos os sexos. No dia 16 de abril de 2011, teve início seu funcionamento. Não há muitas informações a respeito do novo internato, a Casa de Acolhimento Bambaram da Diocese de Bissau.

5 OS MORADORES DAS ZONAS RURAIS DA GUINÉ-BISSAU E AS SUAS CULTURAS DE ORIGEM

A ideia de desenvolver este capítulo partiu da sugestão da banca da segunda qualificação desta tese, quando um dos examinadores, ao se deparar com o tema abordado, percebeu que o processo de formação oferecido no Internato de Bor – tanto no período colonial, quanto no período após a independência – era voltado ao modelo de educação ocidental. Assim, sugeriu que se o estudo tratasse de revelar alguns aspectos relevantes sobre a educação local. A pesquisadora e sua orientadora analisaram a solicitação e decidiram incluir um tópico específico sobre as tradições de educação local, uma vez que as meninas educadas na instituição de Bor eram oriundas de diversos grupos étnicos da Guiné-Bissau.

Por essa razão, o objetivo central deste capítulo consiste em demonstrar o significado não só de certas práticas sociais que ocorriam (e ainda ocorrem) nas aldeias de grupos étnicos guineenses, no que se refere à educação dos filhos; mas também de estratégias utilizadas em vivências cotidianas de uma relação pautada por certos costumes e valores na tradição do país (Guiné-Bissau).

Conquanto, para o colonizador, os colonizados não tivessem registro escrito de sua história, antes de sua chegada à terra deles, as lembranças dos moradores das aldeias guineenses informavam o contrário do que foi dito pelo colonizador. Assim, antes das recordações cedidas por moradores das aldeias, será apresentada, sob o olhar do colonizador, a cultura africana. Segundo Freire e Guimarães (2011):

Do ponto de vista do colonizador, é óbvio, os colonizados não tinham história antes de sua chegada à terra dos colonizados. Nesse sentido, os colonizados deveriam agradecer aos colonizadores o fato de eles terem posto os colonizados na história. Da mesma forma, os colonizados não tinham cultura, antes da chegada dos colonizadores. A língua dos colonizados sempre foi chamada de dialeto, e dialeto feio e pobre. Só a língua do colonizador é uma língua que tem possibilidades históricas, que tem flexibilidade para expressar a ciência, a técnica e as artes. A arte do colonizado é folclore, a arte do colonizador é cultura (risos). Tem que ser assim. Isso é ideologia, e não ciência. (p. 53).

Por envolver um processo colonial que impôs um dado princípio de civilização ocidental ao modo de ser guineense, buscou-se entender como viviam os nativos, antes da chegada do referido agente colonizador. Assim, a intenção é articular a abordagem desenvolvida neste capítulo com a obra de Pinto (1998), uma vez que a constituição cultural

da população guineense é formada por diferentes grupos étnicos, que vivem da memória dos seus antepassados. Nesse caso, o autor assevera que

“[...] a memória afirma-se diferentemente da história pela capacidade de assegurar permanências, manifestações sobreviventes de um passado muitas vezes sepultado, sempre isolado do presente pelas muitas transformações, pelos cortes que fragmentam o tempo. Memória como lugar de persistência, de continuidade, de capacidade de viver o hoje inexistente” (PINTO, 1998, p. 293).

Esse excerto conduz à reflexão sobre a complexidade cultural da sociedade guineense, constituída aproximadamente por 30 grupos étnicos, entre eles, os balantas, os fulas ou peúles, os futa-fulas, os fulas-forros, os beafadas, os manjacos, os papéis, os mandingas, os mancanhas ou brames, os bijagós, os felupes, os nalus, os banhus, os padjadincas, os mansoncas, os sussos, os cassamacundas, os saracolés, os balantas manés, os djacancas, os baiotes, etc. Até hoje, para esses grupos étnicos, parece que “a memória é um fenômeno sempre atual, um fio vivido no presente eterno; [enquanto] a história, uma representação do passado” (*Idem*, p. 298).

Diante da dificuldade de encontrar um único modelo que pudesse representar os demais grupos acima mencionados, optou-se por tratar sobre a prática cotidiana do grupo étnico balanta, devido à facilidade tida para contatá-los. Contudo, lembra-se que a história dos nativos guineenses varia de acordo com cada grupo étnico. Nesse caso, informa-se que a prática do dia a dia que será tratada aqui não representará todos os grupos étnicos da Guiné-Bissau, mas apenas se refere à etnia balanta, embora possa haver semelhanças em alguns aspectos desta etnia específica com outros grupos étnicos.

5.1 Educação das Meninas e Meninos nas Aldeias Guineenses: Segundo as Lembranças das Mulheres da Etnia Balanta¹¹³

Se, para o colonizador português, a necessidade e a preocupação em investir na educação das crianças indígenas na Guiné Portuguesa era uma das prioridades, os relatos de moradores de Ponta Adolfo Ramos e de Nhinte revelam que também havia essa preocupação

¹¹³ Os dados usados para a elaboração deste tópico foram formulados durante o desenvolvimento desta pesquisa em dois artigos: *A relação entre as mulheres no casamento tradicional: educação das meninas e meninos e as lembranças das coroas das aldeias guineense*, apresentado no XI Congresso de História da Educação do Ceará, na modalidade de comunicação oral, realizado em Baturité-Ce, no período de 24 a 27 de setembro de 2012, de autoria de Cristina Mandau Ocuni Cá e Maria Juraci Maia Cavalcante, e *A constituição do currículo em sociedade ágrafa na Guiné-Bissau*, apresentado no XI Colóquio/VII Colóquio Luso-Brasileiro/I Colóquio Luso-Afro-Brasileiro sobre Questão Curriculares; na modalidade de comunicação oral, que ocorreu na Universidade do Minho (Braga), nos dias 18, 19 e 20 de setembro de 2014, de autoria de Cristina Mandau Ocuni Cá e Lourenço Ocuni Cá.

nas famílias nativas guineenses, com relação à educação dos filhos; todavia não se tratava de investimento financeiro, e sim de preparação para uma vida adulta.

A indagação que perpassa todo este estudo é referente ao exame das semelhanças e diferenças que regem o simbolismo cultural da vida social, evitando o uso de avaliações ou critérios desabonadores de expressões culturais, por vezes, consideradas arcaicas ou negativas. Nesse aspecto, valoriza-se aqui a noção de “relativismo cultural” e, mais do que isso, a necessidade do respeito por todas as culturas humanas. Isso só é possível quando se entende seus ritos e o poder dos símbolos, como defendem Eriksen e Nielsen (2010), ancorados na História da Antropologia, por meio do recurso da história oral, ou seja, da história dessas culturas, vistas por quem as vivencia, em conformidade com a tradição nelas envolta.

Desse modo, a organização deste capítulo foi baseada num estudo etnográfico realizado por meio de observação participante e entrevistas com algumas senhoras das aldeias da Guiné-Bissau, Ponta Adolfo Ramos e Ponta Consolação (Nhinte), com o intuito de apresentar a coleta de aspectos dessas tradições culturais e dos registros de costumes que envolvam a relação das mulheres e dos homens africanos da Guiné-Bissau com a educação de meninas e meninos guineenses, por meio das lembranças. Apesar do foco principal deste estudo estar voltado à formação feminina no Internato de Bor, um modelo de formação totalmente oposto àquilo que os nativos guineenses usavam para educar seus filhos, talvez seja muito importante esse contraponto por meio da informação de como viviam e de como ainda é preservada ainda hoje essa cultura na realidade social guineense.

Na análise de dados colhidos durante a pesquisa de campo, compreende-se que o processo educacional dos filhos é diferenciado: as filhas são educadas pelas mães, os filhos, pelos pais. As mulheres cuidam das crianças durante o processo de amamentação, num período que vai de dois anos e três meses a dois anos e quatro meses. Depois desse período, a educação dos filhos deixa de ser exclusiva das mulheres e passa a ser separada por sexo: no caso das meninas, por exemplo, assim que elas deixam de mamar, começam a acompanhar as mães em todas as tarefas domésticas; os meninos seguem os passos dos pais para aprenderem tudo o que está relacionado ao trabalho voltado para os homens, conforme as narrativas orais das senhoras entrevistadas nas duas aldeias (Ponta Adolfo Ramos e Ponta Consolação).

Iniciou-se esta abordagem, buscando entender em que consistia o processo de educação das meninas nas aldeias guineenses, segundo a tradição africana, para melhor compreensão dos relatos cedidos pelas entrevistadas, durante o trabalho de campo realizado

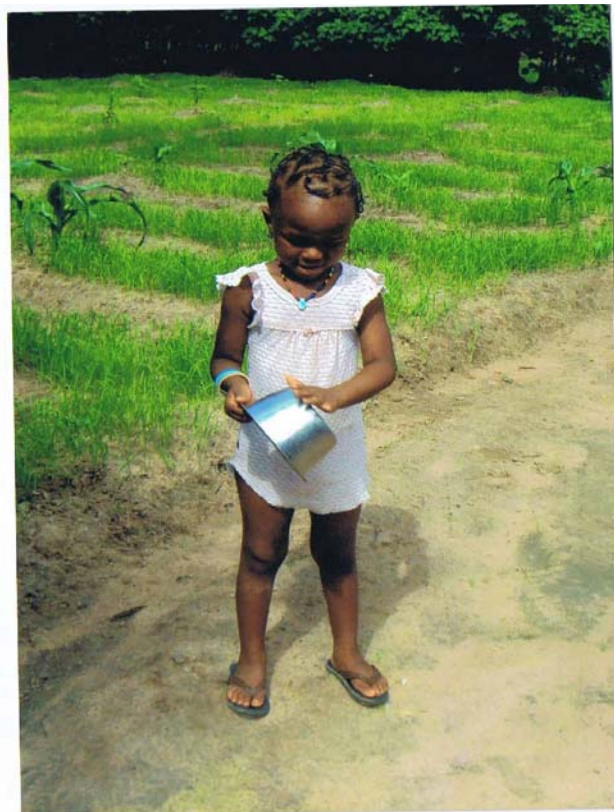
em 2012, no interior deste estudo investigativo sobre a formação feminina no Internato de Bor, entre 1933 e 2011, para entender o seu reflexo na educação guineense da atualidade.

Foi combinado entre a entrevistadora e essas senhoras que cada uma delas explicaria um pouco como acontecia esse processo de educação a partir de suas experiências. Das mulheres entrevistadas, N'naland foi a primeira a falar. Ao iniciar a entrevista, ela contou que, depois da amamentação, que hoje dura em torno de dois anos e três ou quatro meses:

A primeira coisa que uma mãe ensina a filha é aprender a lavar a sua própria tigela de comer. Ela leva algum tempo brincando de lavar essa tigela e a gente, como mãe vai, elogiando sempre para incentivá-la. Quando a mãe percebe que a filha já sabe lavar bem a sua própria tigela, aí ela aumenta o número com mais três tigelas até completar todas, mas sempre de olho nela e, caso tenha tigela que não esteja bem lavada, a mãe pede com carinho para ela lavar novamente (SANHA, N'naland. As lembranças das moradoras das aldeias Ponta Adolfo Ramos e Ponta consolação (Nhinté). Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Conforme a ilustração abaixo:

Foto 8: Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, em visita à Aldeia Adolfo Ramos. Criança aprendendo a lavar a sua tigela.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Depois que a criança aprende a lavar bem as tigelas ou cabaças, o próximo desafio é aprender a lavar as panelas, com a ajuda da mãe ou das irmãs mais velhas. Segundo o depoimento de N'naland:

A gente não força muito a criança nessa fase e muito menos cobra dela muita coisa, porque, além dela ser pequena, ela ainda está na fase de aprender a lidar com pequenas tarefas domésticas, por isso tem que começar na brincadeira, para ela ter prazer de aprender. (SANHA, N'naland. As lembranças das moradoras das aldeias Ponta Adolfo Ramos e Ponta consolação (Nhinte). Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Na imagem a seguir, dá para perceber que há duas crianças na faixa de 5 a 6 anos, que estavam aprendendo com as maiores a lavar suas próprias tigelas; enquanto as outras três estavam lavando panelas.

Foto 9: Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Meninas lavando as louças.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

A fase referida na entrevista de N'naland, para as crianças da aldeia, é entre 06 e 07 anos; isso corresponde, mais ou menos, à idade em que as crianças, na educação formal, iniciam o processo de alfabetização. Ainda com relação ao fato de as crianças estarem aprendendo com as mais velhas a lavar tigelas e panelas, Missa Tchuda, uma das mães, disse:

Ela [a filha] vai me acompanhando noutros serviços, sempre observando. Por exemplo, quando eu vou retirar a água do poço, arrumo um balde pequeno ou um copo de um litro, para ela ir junto. Quando estou lavando a roupa, dou um pouquinho de água e sabão para ela brincar de lavar a sua calcinha ou a roupa da boneca dela e, mais para frente, ela já vai lavando o lenço, uma blusa, um paninho [conassaba¹¹⁴] que ela sempre vai usar etc. Conforme a criança vai crescendo, a mãe vai oferecendo mais serviços para ela aprender a fazer (TCHUDA, Missa. As lembranças das moradoras das aldeias Ponta Adolfo Ramos e Ponta consolação (Nhinte). Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

A imagem a seguir mostra uma mulher retirando água do poço para as crianças. Devido ao perigo de a criança cair no poço, ele é vedado pela metade, para evitar acidentes não só de crianças, mas também de animais. À noite, ou quando não está sendo usado, coloca-se uma tampa por cima. Mesmo com essa proteção, as crianças são proibidas de irem ao poço sem acompanhamento de um adulto, pois um dos acidentes que acontecem com frequência na Guiné-Bissau é o de a criança ou o adolescente cair no poço. Algumas são salvas, se tiver alguém por perto que possa descer com cuidado para socorrê-las; já outras acabam morrendo afogadas; visto que, em todo o país, só tem uma sede de bombeiros, que fica na capital, Bissau.

Por essa razão, não é aconselhável a criança ir sozinha ao poço. Assim, são vigiadas todo o tempo por um adulto; porque a maioria dos poços fica nas proximidades da casa ou no quintal de uma das casas de um agrupamento familiar. A ilustração abaixo mostra uma mulher retirando a água do poço para as crianças; porém, segundo ela, a menina de blusa preta já consegue retirar a água do poço se o balde usado para a retirada for pequeno.

¹¹⁴ É o nome usado para denominar esse pano em crioulo.

Fonte: arquivo pessoal. Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos.

Foto 10: Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Mulher (Joana Mborom) retirando água do poço para as crianças.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Para Kmanguê, uma senhora de 70 anos, não existe uma idade certa para cada tipo de aprendizagem, pois tudo vai depender da assimilação de cada criança. Há crianças que assimilam muito rápido, mas outras demoram a aprender. Então, há todo esse cuidado para não forçar a criança a fazer uma coisa antes do tempo; colocar uma criança de quatro anos para carregar um balde de água, por exemplo, não é certo; porque isso pode causar sérios problemas ao seu tórax. Por essa razão, todo o processo de educação vai ser controlado pelas senhoras mais experientes ou por um adulto da morança (série de habitações reunidas de um agrupamento familiar).

Kmanguê, senhora experiente, em seu depoimento, mostra claramente que, embora essas mulheres não sejam letradas, não deixam de ter esses cuidados e preocupações com as filhas; preocupação e cuidado semelhantes aos que são tomados nas escolas formais, para não antecipar o processo de alfabetização das crianças ou para não as forçar quando elas não acompanham a aprendizagem. Nas aldeias, as mães têm seguido, na educação das suas filhas, o mesmo cuidado no momento da aprendizagem dessas tarefas. Como foi mencionado no depoimento de uma das entrevistadas, “*não existe idade certa para cada tipo de aprendizado*”.

Entre 11 e 13 anos de idade, a pré-adolescente já começa a aprender a descascar arroz com a mãe e também a pegar mariscos, como conchinhas, siris, caranguejos etc. Nesse caso, como envolve o mar, que normalmente é distante de casa, foi perguntado à entrevistada quem acompanhava as meninas na cata de frutos do mar. N'naland respondeu:

Elas normalmente vão com outras adolescentes da vizinhança, e também, como os nossos maridos, costumam ter mais de duas mulheres, às vezes, uma das irmãs por parte do pai tem idade próxima à dela ou é um pouco mais velha também, vai junto com ela. (SANHA, N'naland. As lembranças das moradoras das aldeias Ponta Adolfo Ramos e Ponta consolação (Nhinté). Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Para entender melhor, as duas fotos seguintes trazem a imagem das mesmas meninas que estavam lavando a louça; porém, a seguir, estão indo e voltando, respectivamente, da cata de frutos do mar.

Foto 11: Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Ida das meninas a cata de frutos do mar.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Foto 12: Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Descasque de arroz.



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Foto 13: Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Descasque de arroz.



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Missa Tchuda completou que, nessa idade (de 11 a 13 anos), ela começou a aprender a fazer tudo com as amigas, a fim de ter um pouco de autonomia. Na volta do mar para casa, como a cozinha era feita com fogão à lenha, no caminho, assim que ela encontrava lenha, já aproveitava para levar com ela. Chegava a casa, mostrava tudo que conseguira para a mãe; enquanto estava tomando banho, a mãe aproveitava para lavar os mariscos para ela; depois que terminava de tomar o banho, trocava de roupa, descansava um pouco e, em seguida, a mãe pedia que ela acendesse o fogão à lenha para ferver os mariscos. Nessas pequenas experiências na cozinha, ela ia aprendendo a controlar água, sal e limão em tudo o que preparava. Hoje, com a experiência adquirida ao longo da vida, a entrevistada conta como é repassado esse conhecimento para suas filhas. Disse Missa Tchuda:

A gente ensina a colocar água, se precisar, sal, limão etc.; mas depois, quando ela (a filha) começa a cozinhar frequentemente, a gente pede para ela mesma começar a controlar o sal, o limão e a água de qualquer alimento que ela estiver preparando. Se for arroz, por exemplo, não pode ficar muito mole nem cru; também não pode ser salgado. Então ela já sabe que tem que ter muito cuidado (TCHUDA, Missa. As lembranças das moradoras das aldeias Ponta Adolfo Ramos e Ponta consolação (Nhinte). Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Foto 14: Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Cozinha de uma família. A menina aprendendo a cozinhar com a mestra.



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Na entrevista, foi perguntado às mães se, durante o processo de aprendizagem, as filhas brincavam com amigas e amigos. Missa Fanda, uma das entrevistadas, respondeu o seguinte: *“as brincadeiras a gente não pode impedir, porque, quando elas estão nas matas buscando lenha de cozinha ou no mar, é claro que elas (as filhas) estão sempre brincando”*. Ela ainda acrescentou que *“é ali que a maioria delas aprende a nadar e, quando estão pegando água no poço ou lavando as roupas, é lá que elas falam dos namorados e de outras conversas que a gente, como mãe, não fica sabendo, só as amigas”*. Então, segundo a entrevistada, tudo acontece naturalmente; entretanto, se elas estiverem conversando com meninos nessa hora, a mãe fica observando, porque elas já cresceram e correm o risco de engravidar a qualquer momento. Sobre como conciliar esse trabalho com as brincadeiras, ela disse à entrevistadora:

(...) respondendo a sua pergunta, é claro que, quando elas trabalham, o tempo da brincadeira é limitado, porque tanto elas como os meninos só são liberados para brincar depois da janta; aí estão livres, ou quando tem uma festa¹¹⁵, a gente libera; só cabe a ela fazer a tarefa o mais rápido possível e se vestir para ir à festa com colegas. Nessas horas, tudo pode acontecer (paquera, namoro, sexo etc.), mas mesmo assim são liberadas e a gente confia. Portanto, além das festas, é à noite que elas costumam brincar; no período da manhã e à tarde, as meninas estão sempre com as mães, acompanhando tarefas de perto, e os meninos ficam com os pais ou irmãos mais velhos, aprendendo também tarefa ligada a eles (FANDA, Missa. As lembranças das moradoras das aldeias Ponta Adolfo Ramos e Ponta consolação (Nhinte). Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ainda foi perguntado às entrevistadas por que as meninas devem ficar integralmente na cozinha. A resposta de N'naland foi a seguinte:

Como mãe, a gente tem essa obrigação de ensinar tudo o que é bom para o futuro de uma filha, porque amanhã você não sabe se o pai dela vai lhe arranjar um marido que já tem muitas mulheres ou que pode vir a ter muitas mulheres. Por esse motivo, ela precisa estar preparada para disputar o marido ou conquistar a confiança e o amor dele (SANHA, N'naland. As lembranças das moradoras das aldeias Ponta Adolfo Ramos e Ponta consolação (Nhinte). Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Missa Fanda declarou o seguinte: *“Eu acho que precisa e é muito importante uma mãe ensinar a filha a ficar sempre na cozinha quando está preparando qualquer alimento”*. A entrevistada começou a falar sobre a importância desse aprendizado para o futuro das meninas, quando forem casadas. Pelo fato de a cozinha ser aberta, o perigo de se ausentar

¹¹⁵ Tipo cerimônias fúnebres de uma pessoa idosa, casamentos, festas folclóricas (kssundé e fbalag), etc.

quando estiver preparando qualquer alimento talvez seja grande, conforme o fato narrado por uma das entrevistadas:

Deixe-me falar de um caso de sabotagem, entre as duas mulheres. Uma delas [a mais nova], toda vez que os rapazes da aldeia onde ela se casou estivessem falando na frente da casa dela, ela já ia lá saber quem eram e do que se trata. Daí, um dia, a primeira esposa do marido, dona de casa, como são conhecidas, passou a aproveitar a ausência na cozinha da segunda esposa, conhecida em crioulo como noiba [equivalente à noiva] e jogava mais sal para deixar a comida salgada ou mais água para deixar o arroz como papa de bebê e, toda vez que isso acontecia, o marido batia e insultava muito a segunda esposa [a noiva]. Depois de apanhar muito, ela começou a se cuidar mais. Um dia, ela [a noiva] escutou o barulho de pessoas e foi saber o que estava acontecendo; só que voltou rapidinho, e a dona de casa já estava na cozinha, mais uma vez, para sabotá-la; aí ela percebeu e ficou escondida, olhando de longe para a combossa (FANDA, Missa. As lembranças das moradoras das aldeias Ponta Adolfo Ramos e Ponta consolação (Nhinte). Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Segundo o relato da entrevistada, o plano da dona de casa não deu certo, porque esta foi flagrada. A entrevistada contou o seguinte: “*Assim começaram a brigar, o marido apareceu na cozinha e ficou sabendo que era ela quem armava para outra há muito tempo*”. Segundo Missa Fanda, isso provocou a maior confusão e ela concluiu dizendo o seguinte: “*Então, é para esse tipo de situação que a gente precisa preparar as nossas filhas*”.

Os relatos deixam claro que, realmente, nessas sociedades tradicionais africanas, as mulheres não têm outra saída a não ser aprender com as outras mulheres da comunidade. Por esse motivo, talvez, as mães tenham razão em exigir das filhas, para evitar o sofrimento delas mais tarde, no casamento. Essa prática também fazia parte da realidade ocidental, na qual as crianças do sexo masculino eram privilegiadas, em detrimento das do sexo feminino, como confirma Ribeiro (1997, p. 88): “[...] a educação formal que existia no período colonial era destinada exclusivamente aos homens, através dos padres jesuítas. Quanto às mulheres, cabia cuidar do lar, do marido e dos filhos”. Para encerrar este item, lançar-se-á a seguinte questão: será que o cuidado com “o lar, o marido e os filhos” deixou de ser tarefa das mulheres? Para chegar à resposta, basta refletir sobre o dia a dia da nossa família. Então se obterá a resposta.

Na sequência, será discutida a educação dos meninos.

5.2 Educação dos Meninos nas Aldeias Guineenses

Depois da conversa com algumas mulheres da aldeia sobre o processo de educação dos filhos, descobriu-se que, nas aldeias dessas mulheres, a educação dos filhos é oferecida separadamente, de acordo com o sexo da criança. Daí surgiu a seguinte questão: elas, como responsáveis pela educação das filhas, poderiam falar da educação dos meninos?

Missa Tchuda respondeu que sim, embora não seja função da mãe educar o filho; mas, como acontece dentro da mesma família, elas acabam acompanhando tudo. Para Missa Tchuda, o processo de educação é o mesmo, talvez a tarefa que cada um deve aprender é que difere, porque o período de amamentação dos meninos e das meninas é interrompido no mesmo período, isto é, aos dois anos e três ou quatro meses. Depois que parou de mamar, normalmente quem assume a educação do menino é o pai, embora a mãe não deixe de dar banho nele, de preparar a comida para ele e de cuidar da roupa dele; no entanto, a ligação dele com o pai será cada vez mais estreita. Todo dia, por exemplo, por volta das dez horas, quando os irmãos ou primos que já estão na idade entre 09 e 14 anos estão retirando cabritos, carneiros, porcos e bois da morança para alimentar, o pai sempre está por perto e aproveita para chamar o filho mais novo para ajudar. Lembrou ainda Missa Tchuda:

É claro que ele ainda é pequeno, tem apenas três ou quatro anos; mas, mesmo assim, fica ao lado do pai ou num lugar seguro, observando como as crianças maiores estão orientando os animais para irem ao pasto. Enquanto isso, outros animais estão sendo controlados por outras crianças, um menino ou dois aproveitam para dar farelo e água aos porcos e, assim que terminarem de alimentar os porcos, saem da morança com os bois, vacas e bezerrinhos e, se juntam com as crianças das outras moranças para levarem esses animais para o mesmo pasto que normalmente fica distante das casas; mas, antes de partirem para o pasto, os pequenos pastores tomam café da manhã reforçado, deixam as cabras e carneiros no redor da morança e depois seguem com a boiada para o pasto distante (TCHUDA, Missa. As lembranças das moradoras das aldeias Ponta Adolfo Ramos e Ponta consolação (Nhinte). Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Foto 15: Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Crianças assistindo a retirada das boiadas de morança para o pasto.



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Foto 16: Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Retirada das boiadas do coral, pelo pastor para o pasto.



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Foto 17: Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Saída dos animais da morança para o pasto.



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Foto 18: Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Ida ao local de concentração de todos os animais das diferentes morançais. Desse lugar, os animais serão juntados com os dos vizinhos e levados para ao pasto coletivo.



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Quanto ao pasto coletivo das boiadas onde as crianças de diferentes morançais se encontram, por ser um grupo maior, acaba beneficiando a todos, porque todos os pastores cuidam das boiadas como se fossem só dele. O pasto em conjunto, normalmente, é organizado para que os adolescentes, mesmo que não sejam irmãos ou da mesma morança, possam cuidar das crianças mais novas, que estão iniciando esse processo.

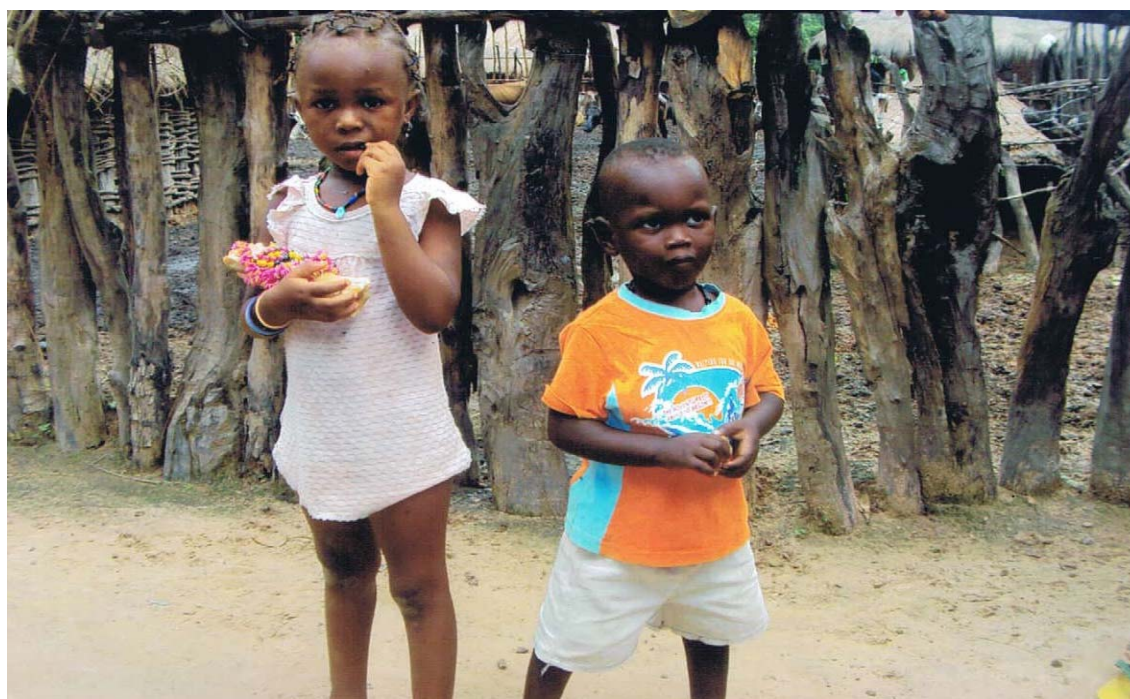
Outra questão levantada durante a entrevista é sobre o que fazem os filhos pequenos, depois que os maiores foram ao pasto. Missa Tchuda disse que, enquanto os maiores estão no pasto cuidando dos bois e das vacas, os mais novos (crianças de 3 e 4 anos) ficam brincando em casa e aprendendo tarefas pequenas com o pai ou com o avô. Também é nessa idade que os meninos já começam a ser orientados a não ficar muito grudados com as mães na cozinha ou em outras tarefas. As meninas são orientadas, também, a ficar mais no quintal da casa com as mães. Como são muito novinhos, de vez em quando, ficam no largo da morança brincando juntos.

Foto 19: Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Crianças brincando na parte da frente das casas.



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Foto 20: Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Crianças brincando na parte da frente das casas.



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Foto 21: Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Criança estimulada pelo tio-avô para dar carochos de chabeu ou dendê para os porcos.



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Foto 22: Foto tirada pela pesquisadora, no dia 04/08/2012, visita à Aldeia Adolfo Ramos. Criança assistindo aos porcos comendo carochos.



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Ainda sobre a educação dos meninos, depois de aprenderem a levar os animais para o pasto, aqueles que já estão na adolescência vão substituir o trabalho de pastoreio pelo trabalho na agricultura. Primeiro, aprendem a limpar e preparar o terreno de lavoura; depois, aprendem a cortar os paus para montar uma cerca. No período da chuva, aprendem a usar enxada para revirar a terra para a plantação. Esse aprendizado com a enxada pode ser repetido noutros anos para se ter o domínio. É um processo de aprendizado que não tem idade certa, pois vai depender da habilidade ou da capacidade de cada criança com o uso do objeto. Na fase da juventude, os garotos já vão aprendendo a utilizar outro instrumento, o arado, que é muito usado nas práticas agrícolas. Além da lavoura, o jovem também se prepara para acompanhar todas as cerimônias (casamento, cerimônias fúnebres, etc.) das moranças e da aldeia, para aprender com os mais velhos.

Com os depoimentos dessas mulheres, é possível perceber que o processo de educação não acontece num ambiente fechado e muito menos é feito por um professor específico. Mesmo assim, pode-se entender que esse conhecimento, de qualquer forma, é passado e é assimilado pelos aprendizes. Além dos pais, no caso dos meninos, e das mães, no caso das meninas, as irmãs ou os irmãos também são vistos como referência para essas crianças, sem esquecer que também outros adultos da família podem participar desse processo de ensino e aprendizagem, visto que se tem a informação de que o pai ou a mãe não são as únicas figuras que podem dar instrução aos filhos, toda a família também pode orientar os iniciantes de vez em quando.

Essa talvez seja uma das grandes diferenças que existem entre a educação tradicional africana e a educação formal de base europeia: essa união familiar e essa prática sistemática de educar as crianças é o que garante a assimilação desse conhecimento. Além disso, há o cuidado e as maneiras de educar que são usadas durante o período em que esse processo de educação familiar está sendo passado para a nova geração.

O resultado da pesquisa mostra a presença, na Guiné-Bissau, de diferentes tradições e heranças culturais, que envolvem educação familiar diferenciada de meninos e meninas. Assim, valeria a pena indagar se alfabetizar e escolarizar as crianças da Guiné-Bissau deve resultar numa homogeneidade cultural, levando ao fim daquelas tradições sociais representadas pelo mundo aldeão.

5.3 Transmissão e Aquisição de Conhecimento para Jovens na Sociedade Ágrafa: os Balantas da Guiné-Bissau

A abordagem sobre o processo de transmissão e de aquisição de conhecimento para o uso de instrumento na cultura africana toma como foco o grupo étnico Balanta, originário da Guiné-Bissau, uma vez que, para a sociologia europeia, essa cultura se enquadra no tipo de educação conhecida como *educação informal*, em oposição a um outro tipo, designado como “formal”. Recorre-se aqui ao conceito refletido por Simson (2001, p. 9), no qual consta que “a *educação formal* consiste no tipo de educação organizada com uma determinada sequência e proporcionada pelas escolas”. No caso da Guiné-Bissau, essa sistematização da educação escolar tem sido ainda um processo lento, rarefeito e recente, enquanto a educação tradicional africana, denominada pelos europeus como *educação informal*, abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e organizado pela própria comunidade étnica.

Refletindo sobre a definição acima, anuncia-se a temática que virá a ser discutida neste item; pois, na compreensão da autora, *a transmissão e a aquisição de conhecimento na sociedade ágrafa, na Guiné-Bissau* enquadra-se justamente nessa definição de *educação informal*. Assim, é indagado se o fato de o processo de formação dos músicos de instrumentos da tradição africana não ter sido organizado com base no padrão da educação formal poderá causar certa dificuldade quanto à transmissão e à aquisição de conhecimento. Como explicar que o instrumento Bombolom, da etnia balanta, seja de uso exclusivo aos homens? Essas são as questões que talvez animem a investigação do assunto, a fim de apurar como ocorriam, e ainda ocorrem, a transmissão e a aquisição do conhecimento nessa sociedade ágrafa.

Contudo, antes de iniciar a discussão e a indicação de resultados, é preciso lembrar que toda a informação adquirida para realizar este trabalho só foi possível de ser conseguida a partir dos dados das entrevistas cedidas em janeiro de 2012, como parte do trabalho de campo desta investigação de doutorado, junto a integrantes da etnia já mencionada, que contribuíram com depoimentos orais.

Os depoimentos recebidos continham vários elementos relacionados com o processo tradicional de educação na sociedade balanta. Percebeu-se que – entre os relatos concedidos – havia um rico material, que continha alusão a alguns considerados grandes músicos e ao uso

de um instrumento conhecido, na língua crioula, como *Bombolom*¹¹⁶, cujo uso era e ainda é importante nas cerimônias fúnebres, nos casamentos e nas festas realizadas por esse grupo étnico.

Fotos 23 com o músico tocando representa o instrumento Tchegli (Bombolom) e Foto 24 ao lado representa o instrumento Mbumbor (Bombolons). Fotos retirada vista de lado e de cima.



Fonte: Arquivo pessoal, foto tirada no dia 13/01/2012, local: Nhinté, Guiné-Bissau.

Fotos 25 e 26: Representam fotos de Tambores (Dondó), retiradas por vista de lado e de cima, respectivamente.



Fonte: Arquivo pessoal, foto tirada no dia 13/01/2012, Nhinte, Guiné-Bissau.

¹¹⁶ É um tipo de instrumento usado por alguns grupos étnicos na Guiné-Bissau, entre eles: balantas, manjacos, papeis, brames ou mancanhas e outros que eu talvez desconheça. Embora, em cada um desses grupos, o Bombolom adquira um formato diferente, o uso desse instrumento continua sendo marcado nas cerimônias fúnebres.

Devido à falta de obras voltadas para esse tipo de estudo, o trabalho de cunho etnográfico se torna fundamental para a sua realização. Foram entrevistados três músicos, dos quais dois são especializados em tocar Bombolom e o terceiro em tocar tambor (Dondó), que acompanha o ritmo do Bombolom. Seguindo a ordem das entrevistas, o primeiro dos entrevistados foi o músico Bedand, conforme a ilustração abaixo¹¹⁷.

Foto 27: Entrevista com o músico Bedand.



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Assim, iniciou-se o relato, com base na breve apresentação do músico Bedand, a respeito do instrumento Bombolom. Segundo ele, Bombolom é um dos instrumentos mais importantes e sagrados do grupo étnico balanta. Bedand chegou a compará-lo com alguns meios de comunicação como, por exemplo, telefone, rádio, televisão etc. O músico ainda lembrou que existem dois tipos de Bombolom, pois, embora ambos sejam do mesmo modelo, são de tamanhos diferentes. O de tamanho maior é conhecido, na língua balanta, como “Mbumbour”; enquanto o de tamanho menor é denominado, na mesma língua, de “Tchegli”.

¹¹⁷ Imagem 5. Foto dos músicos de Bombolom e Tambor. Fonte: arquivo pessoal, foto tirada no dia 13/01/2012. A primeira pessoa à esquerda, de chapéu branco, chama-se Pucreia Bissate; na sequência, o homem de roupa azul, de gorro verde, chama-se Morto Bedand; no meio, a entrevistadora Cristina Mandau e, por último, o homem à direita da imagem, de camiseta branca e gorro marrom, chama-se Nlogpaz Lingana.

Em língua crioula, ambos são chamados de Bombolom. Por essa razão, optou-se por usar os nomes típicos (Mbumbour e Tchegli) para especificá-los no texto.

Foto 28: Foto de um ângulo de uma morança.



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

O Bombolom Mbumbour é um tipo de instrumento usado especificamente nas cerimônias fúnebres; já o Bombolom Tchegli é usado em várias ocasiões, além das cerimônias fúnebres, como, por exemplo, nos casamentos, nas reuniões importantes do grupo, nas cerimônias de circuncisão, nas festas hoje tidas como folclóricas (kssundé e fbalag) e em qualquer tipo de comemoração como, por exemplo: quando as mulheres de uma morança¹¹⁸ estão felizes por algum motivo, pedem a alguém que saiba usar esse instrumento para comunicar as mulheres de toda a aldeia¹¹⁹ para participarem da comemoração. Desse modo, todas as informações são transmitidas por meio desse meio de comunicação¹²⁰.

¹¹⁸ É como se fosse uma pequena vila em círculo, povoada por várias gerações da mesma família (bisavós, avós, pai, filhos, netos, sobrinhos, etc.).

¹¹⁹ É um conjunto de moranças. Dependendo do número de moranças, pode ser comparada a um distrito ou município.

¹²⁰ A figura acima representa a foto de um ângulo de uma morança. Fonte: arquivo pessoal, foto tirada no dia 13/01/2012, G-B/ Nhinté. Normalmente as casas de morança são feitas com blocos de adobo; a cobertura das casas é de palha, substituída pelo colonizador por folhas de zinco. Hoje, quem tem condições compra zinco; quem não tem usa cobertura de palha.

O músico Bedand ainda explicou que, quando ocorre cerimônia com muita bebida e comida, mas com pouca gente, usa-se o Bombolom Tchegli para fazer um convite geral. Quem tiver tempo, pode fazer parte da cerimônia. Caso alguém escute o chamado, porém esteja atarefado na ocasião, avisa aos demais elementos da sua morança que tem fartura na aldeia X, na morança Y, e que estão chamando as pessoas para participarem. Com essa explicação dada pelo entrevistado, entende-se que, com esse meio de comunicação, a morança que estiver realizando a cerimônia não corre o risco de esquecer alguns convidados.

Para revelar mais informações sobre o funcionamento do Bombolom Tchegli, os depoimentos foram analisados mais detalhadamente e chegou-se a uma explicação a qual garante que o som emitido pelo instrumento pode cobrir um raio de distância muito grande e, assim, realmente consegue atingir várias aldeias. Por se tratar de uma zona rural, onde não existem indústrias nem transportes terrestres (como nas grandes cidades urbanas em que a poluição sonora é muito grande e frequente), com certeza o som chegaria com boa qualidade.

Conforme o recorte de outro depoimento, apresentado pelo músico Nlogpaz:

Tanto Bombolom Mbumbour como Tchegli, ambos podem ser escutados a longa distância, porque o som é transportado pelo vento e segue via mar até chegar às diferentes aldeias. Principalmente à noite, quando está mais calmo, fica mais fácil para escutar o som. Deitada de lado, a pessoa consegue escutar o som pelo ouvido que fica sobre o travesseiro [almofada] e não por aquele [ouvido] que fica por cima (LINGANA, Nlogpaz. Depoimento dos músicos balantas da Aldea Nhinté (Ponta Consolação). Bissau/ Guiné-Bissau, jan.: 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Portanto, os dados colhidos durante a entrevista e posteriormente analisados levam a entender que o Bombolom Tchegli certamente foi criado para atender a uma necessidade de comunicação do grupo. Devido às distâncias que existiam entre as aldeias, a dificuldade para transmitir uma informação talvez fosse maior, o que talvez tenha estimulado a criação desse instrumento, que favorece a troca de notícias entre os moradores das aldeias. Uma notícia que levava dias e dias para ser transmitida devido à falta de transporte terrestre¹²¹, por exemplo, passou a ser transmitida em questão de segundos, para várias pessoas.

O instrumento sonoro aqui analisado só perderia para a tecnologia eletrônica (rádio, telefone, televisão, internet, etc.), mas, em comparação com outros meios de comunicação tradicionais¹²², talvez pudesse ser considerado um dos mais avançados, por conseguir levar

¹²¹ Antigamente, o deslocamento de uma aldeia para outra só era possível por caminhadas (via terrestre) e canoas (barcos de remo), por via marítima.

¹²² Eram fogueira, fumaça, berrante, viola, flauta, tambor, assobio, canto de galo, etc.

informação com mais detalhes aos receptores como, por exemplo: citando o nome da aldeia e da morança onde está tendo cerimônia, o tipo de cerimônia, o nome da pessoa falecida (no caso das cerimônias fúnebres), informando se famosa ou não, etc.

Em busca de mais informação a respeito desse instrumento, foram levantadas algumas questões que pudessem trazer outros aspectos interessantes sobre o assunto. Assim, foram separados alguns relatos. De acordo com o material colhido, durante a realização de entrevistas, foi lançada a seguinte questão: “O que é ser músico tradicional para vocês, que são músicos muito consagrados nas suas sociedades?” A ela respondeu o músico Bedand:

Ser músico na tradição balanta, para mim, é poder me comunicar com outras pessoas, passando informação e, ao mesmo tempo, recebendo as informações vindas de outros lugares, porque o Bombolom é como se fosse o telefone ou o rádio, e é tudo para nós, balantas. Eu nasci assistindo ao meu pai tocando esse instrumento, e outros dois irmãos dele também tocavam o mesmo instrumento. Quando eles tocavam, eu era pequeno, mas sempre estava por perto, acompanhando, para entender como eles tocavam e como eles conversavam no Bombolom. Já na juventude, eu havia aprendido muita coisa só de escutar, de observar e de treinar sozinho. Por exemplo, eu já sabia usar Bombolom (Mbumbour¹²³) para convidar um músico destacado a tocar comigo na banda (BEDAND, Morto. Depoimento dos músicos balantas da Aldea Nhinté (Ponta Consolação). Bissau/ Guiné-Bissau, jan.: 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Pelo que se entende do relato de Bedand, para um músico convidar outro para tocar em dupla com ele, o pedido teria que ser feito pelo próprio instrumento e não por linguagem verbal. Assim formavam uma banda, com uma dupla tocando Bombolom (Mbumbour) e outra dupla tocando tambor (Dondó).

O músico Bedand ainda justificou que, pelo Bombolom Mbumbour ter sido considerado um instrumento sagrado pelo grupo étnico balanta, o músico jamais usaria a fala para convidar outro músico a tocar com ele, o convite deveria ser solicitado por via instrumental. Nesse caso, o iniciante precisa aprender o básico que lhe permita chamar outros músicos, porque é por sobrenome que eles são chamados no Bombolom.

Ainda com o intuito de buscar mais informação, ao músico Bedand foi perguntado se o Bombolom Mbumbour podia ser utilizado por um único músico. A resposta dele foi positiva, tanto quando o músico pretende usar o instrumento para convidar outros músicos a formarem a banda, como quando pretende informar outras pessoas distantes de que uma cerimônia fúnebre está sendo realizada para se despedir do fulano de tal, filho de fulano de

¹²³ São dois instrumentos tocados em dupla, acompanhados por dois tambores, chamados, na língua balanta, de Dondó. No total, são quatro músicos. Em cada instrumento são usados dois paus resistentes de 30 a 40 centímetros, mais ou menos, para tocar.

tal, de aldeia tal, que morreu no dia tal, etc. Bedand deixou claro que, nesses casos, o músico pode usar um dos Bomboloms Mbumbour para avisar as pessoas distantes e falar sobre a biografia da pessoa que morreu, ou para contar daqueles que já haviam falecido há mais tempo (pai, irmãos, tios, primos, avôs e bisavôs etc.), ou ainda para elogiar os homens valentes da morança que ainda se encontram vivos.

Na sequência da fala do depoente acima, o músico Nlogpaz lembrou que, para tocar Bombolom Tchegli, o músico costuma ficar sentado ou agachado; enquanto que, no Bombolom Mbumbour, por ser usado por uma banda formada por quatro pessoas, a dupla da frente fica em pé e a outra dupla, que toca tambores, obrigatoriamente fica sentada.

Quanto ao figurino, há bandas que improvisam uniformes e outras que não se importam com esse detalhe e usam roupa normal. Quanto à duração do tempo de apresentação, confirmam os músicos que, normalmente, a banda costuma tocar em torno de uma hora e meia a duas horas, depois dá intervalo e é substituída por outras bandas – lembrando que a cerimônia acontece em dois dias seguidos.

Outra coisa importante que foi revelada na entrevista pelos músicos é com relação à forma como eles devem tocar os instrumentos, segundo as normas tradicionais. Para o músico Bedand,

Na cerimônia fúnebre, a pessoa falecida só pode ser chamada pelo seu sobrenome. Se a pessoa, no caso dos homens, tiver passado por um ritual de circuncisão (fanado), muito valorizado na sociedade tradicional balanta (por ser considerado um dos rituais muito importantes que permitem a passagem da fase jovem para fase adulta), ou seja, se o falecido tiver chegado à fase adulta, os músicos são autorizados a falar da sua biografia, iniciando pelo sobrenome dele, depois do pai dele e, na sequência, do avô e bisavô; por último, dos homens mais poderosos dessa família. Se, no caso, a pessoa falecida não tiver passado por esse ritual de circuncisão, os músicos se limitarão a identificá-lo como “filho de fulano de tal” (usando sobrenome do pai dele), sem especificar qual dos filhos. É o que diferencia a cerimônia de uma pessoa adulta da de um adolescente ou jovem, apesar da igual tristeza da família pela perda (BEDAND, Morto. Depoimento dos músicos balantas da Aldea Nhinté (Ponta Consolação). Bissau/ Guiné-Bissau, jan. 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Com essa explicação, a entrevistadora levantou outra questão para esclarecer uma dúvida: “E se for a cerimônia fúnebre de uma mulher, como os músicos tocam?” A isso assim respondeu o músico Bedand:

As mulheres, normalmente, a gente considera todas iguais. Não importa se é casada ou solteira, criança, adolescente ou adulta. Todas elas, quando morrem, são chamadas pelo mesmo nome, “M’malé” [como Maria]. Seja bebê ou adulta. Nesse caso, as pessoas que estão sendo comunicadas só conseguirão saber a que família a pessoa pertence e quem é o pai, quando

os músicos citarem o sobrenome do pai e dos avós. Desse modo, os informados ficam sabendo se a mulher falecida era a filha de fulano de tal, mas não conseguem descobrir qual das filhas (BEDAND, Morto. Depoimento dos músicos balantas da Aldea Nhinté (Ponta Consolação). Bissau/ Guiné-Bissau, jan.: 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

O argumento acima, então, obrigou a entrevistadora, mais uma vez, a inquirir o músico: “Por que essa diferença entre homens e mulheres na cerimônia fúnebre?” Uma vez que a fase adulta das mulheres começa quando elas forem casadas ou, se solteiras, a partir de 25 a 30 anos de idade, o músico respondeu:

Para nós, as mulheres não têm o mesmo significado que os homens, porque elas, quando crescem, vão para o casamento e, assim, passam a pertencer a outras famílias. Por exemplo: um homem pode ter vinte filhas; mas, quando elas forem para o casamento, ele fica sozinho. No caso dos homens é diferente, porque, se alguém tiver dois ou três filhos, todos eles permanecerão nas moranças dos pais, casarão e, quando nascerem os filhos, todos crescem e continuam na morança com os pais, tios e avós. Neste caso, a tendência é aumentar o número da família na morança; já as filhas crescem e vão para o casamento. Agora, voltando à questão inicial sobre a cerimônia fúnebre das mulheres, eu diria para você o seguinte: quando morre uma mulher muito poderosa, ou seja, uma mulher casada com um homem muito poderoso, a gente faz questão de explicitar que a mulher morta era M'malé filha de fulano de tal, uma das filhas mais poderosas desse fulano. Aí ela é tratada diferenciadamente das outras mulheres da família, sejam elas irmãs, primas, sobrinhas, netas, etc. (BEDAND, Morto. Depoimento dos músicos balantas da Aldea Nhinté (Ponta Consolação). Bissau/ Guiné-Bissau, jan. 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ao analisar esses depoimentos, chega-se à conclusão de que a discriminação contra a figura da mulher se encontra não só nas sociedades ocidentais, como também nas sociedades tradicionais africanas (balanta): uma cultura na qual as mulheres idosas, moças, crianças, adolescentes ou jovens são colocadas num mesmo nível de insignificância social.

5.4 Processo de aprendizado para os músicos de Bombolom

Neste tópico, a preocupação é buscar entender como acontecia – e ainda acontece – os processos de formação e de aprendizagem numa sociedade ágrafa. Lembra-se que, antes da dominação colonial, não havia instituição escolar tal como existe hoje, mas isso não quer dizer inexistência de ensino–aprendizagem, porque se tratava de uma cultura na qual existia uma influência muito grande da oralidade. Assim, a educação consistia na aquisição de certos conhecimentos e normas de comportamento do grupo.

No entanto, as práticas apresentadas pelos grupos no dia a dia ajudavam na aprendizagem; por exemplo: “as pessoas aprendiam pela participação na vida do grupo familiar e da comunidade, integrando-se aos trabalhos do campo, escutando histórias dos velhos (anciões) e assistindo às cerimônias conjuntas” (CÁ, 2005, p. 46). Dessa forma, talvez convenha iniciar a discussão levando em consideração as indagações usadas durante a entrevista, para apurar como funciona o processo de transmissão e de aquisição de conhecimento dos músicos balantas. Com base nas falas colhidas, em resposta à pergunta da entrevistadora sobre a existência de um processo de aprendizagem para se tornar músico na etnia balanta, obteve-se a seguinte resposta de Bedand:

Existe sim, um processo de aprendizagem como na escola dos brancos [Educação Formal], embora, no processo de aprendizado dos músicos de Bombolom, não tenha a sala de aula, como na escola [formal], para os alunos terem as aulas sobre instrumentos tradicionais, entre eles, Bombolom, tambores, flautas, violas, etc. Mesmo assim, eles aprendem. Se a nossa cultura permitisse que as pessoas fossem ensinadas [no caso Bombolom], muitas pessoas já teriam aprendido a tocar e a escutar a linguagem do Bombolom, mas por ter sido considerado um instrumento sagrado, os profissionais que lidam com esse tipo de instrumento não podem dar aula para os futuros profissionais de jeito nenhum. (BEDAND, Morto. Depoimento dos músicos balantas da Aldea Nhinté (Ponta Consolação). Bissau/ Guiné-Bissau, jan.: 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ainda com relação a esse assunto, os outros dois músicos (Nlogpaz e Pucrei) confirmaram que, segundo as normas da cultura balanta, quem sabe tocar Bombolom (Mbumbour ou Tchegli) não pode tocar em qualquer lugar, só para ensinar um iniciante, ou seja, não deve tocar o instrumento sem o motivo. Dizem os músicos que, caso o profissional desse instrumento ignore as normas, em uma ou duas semanas, pode morrer uma pessoa da família dele. Para eles, é como se fosse um castigo de Deus, como se Ele entendesse que esse profissional devia estar com saudade de uma cerimônia fúnebre na sua morança. Por essa razão, os profissionais evitam tocar o Bombolom sem a necessidade. Já os iniciantes dessa profissão – disse Nlogpaz – têm o privilégio de poder tocar em qualquer momento para aprender e não recebem nenhum castigo.

Nesse caso, os argumentos dos músicos, no parágrafo anterior, levam a acreditar que o mito ainda tem influência muito grande nas sociedades ágrafas africanas. A título de esclarecimento, tudo o que os adultos não queriam revelar ou o que eles não tinham resposta para dar era vinculado à morte ou aos seres sobrenaturais. A propósito, segundo essa regra, quanto mais se busca saber a verdade, mais risco de vida se pode correr.

Ao ler a obra de Goody (2012) – *O mito, o ritual e o oral*– observa-se que o autor tratou desse assunto a partir de uma experiência extraída de uma cultura oral. Assim, na visão dele, a lenda é tida como uma “narração imaginária de histórias, principalmente para crianças, certamente como uma distração e não como um dado primordialmente relevante para ‘a vida real’” (p. 15). Já o mito talvez seja o contrário, conforme este destaque retirado da obra supracitada, no qual o autor alega que “o mito é muito diferente, pois ele tem em geral um papel fortemente religioso e até explicativo, e não é recitado ‘em forma bruta’, ao redor de uma fogueira, ao ar livre, e sim para adultos e em um contexto ritual especial” (p. 15).

Nesse caso, parece que o mito pode ter deixado os profissionais de Bombolom assustados e, assim, os iniciantes da profissão foram obrigados a aprender sozinhos, com base na observação e no diálogo com os anciões. Fatos como esses, testemunhados pelos músicos, comprovam que o contador de história/mito consegue manter muitas pessoas em silêncio, sem que façam questionamentos, muito menos tentem descobrir a verdade.

Em todo caso, não se deve generalizar a respeito da cultura dos balantas, porque o músico Bedand e seu colega Nlogpaz lembraram que, para os balantas de Nhacra¹²⁴, o processo de aprendizado tem sido diferente. Segundo Bedand e Nlogpaz, os balantas de Nhacra também consideram o Bombolom como um instrumento sagrado e algo muito importante para a cultura deles (como os demais balantas, psofa e patch); mesmo assim, quando chega o período em que alguns jovens terão que participar do ritual sagrado de passagem da fase jovem para a fase adulta (circuncisão ou fanado), os anciões aproveitam esse período ritualístico (que dura em torno dois a três meses) para dar aulas de Bombolom a todos os integrantes do ritual. Normalmente, as barracas para tal ritual são montadas distante das moranças, e mulheres, crianças e jovens são proibidos de frequentarem o local. Quando termina o período do ritual, alguns homens voltam às moranças, tocando o instrumento fluentemente; outros apenas dominam a linguagem, mas não têm a habilidade para tocar.

Essa iniciativa, para Bedand, Nlogpaz e Pucreia – este último sendo o terceiro de nossos entrevistados – pode ser considerada muito interessante, visto que a maioria dos homens que passam por esse tipo de ritual acaba se tornando profissional de Bombolom. Os três músicos ainda lembraram que muitas das mulheres de balantas de Nhacra tiveram domínio da linguagem de Bombolom e não precisam de um tradutor. Assim, perguntamo-nos se o fato de haver um número significativo de homens de balanta de Nhacra que dominam a linguagem de Bombolom pode ter ocasionado o aprendizado das mulheres. Nesse caso, o

¹²⁴ Outra ramificação da etnia balanta.

músico Nlogpaz confirma que sim e disse ainda que algumas idosas de balanta patch têm revelado o domínio da linguagem do Bombolom, participando nas cerimônias e conversando com os anciões e profissionais desse instrumento.

Para obter mais esclarecimentos, a entrevistadora perguntou como os entrevistados aprenderam a tocar esses instrumentos tradicionais (Bombolom e Tambor). A esse respeito, Bedand revelou:

Embora eu ficasse perto do meu pai e dos dois irmãos mais novos dele, acompanhando tudo de perto, ainda digo a você [entrevistadora] que, em nenhum momento, eles me convidavam para tocar com eles, e outra coisa: eles não sabiam que eu já havia aprendido o suficiente para tocar o Bombolom até que, um dia, numa cerimônia fúnebre muito importante, levantei-me e convidei o meu tio Koró para formar dupla comigo no Bombolom (Mbumbour). Ele simplesmente se levantou e começou a tocar comigo. Isso foi em 1982, quando eu tinha mais ou menos 26 ou 27 anos (BEDAND, Morto. Depoimento dos músicos balantas da Aldea Nhinté (Ponta Consolação). Bissau/ Guiné-Bissau, jan. 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Já o músico Nlogpaz contou:

Eu aprendi a tocar Bombolom de balanta Psofa¹²⁵. Só depois que fiquei amigo de Bedand, comecei a aprender a tocar Bombolom de balanta de Patch. Exista familiaridade de língua entre balanta de Patch, balanta de Nhacra e balanta de Psofa, ou Quintoe; contudo, a forma de tocar é diferente entre eles. Portanto, o certo é aprender cada língua e sua técnica. É como um aluno que já sabe escrever, mas para escrever em outra língua – por exemplo, francês, inglês e português – ele precisa aprender a nova língua e a sua escrita, mesmo já sabendo escrever em sua própria língua (LINGANA, Nlogpaz. Depoimento dos músicos balantas da Aldea Nhinté (Ponta Consolação). Bissau/ Guiné-Bissau, jan.: 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

O relato do músico Nlogpaz chamou muito a atenção quanto à questão da língua. O fato de a pessoa aprender a falar e a escrever numa língua, não significa que consegue escrever em qualquer língua se não passar por um processo de alfabetização. Assim, entende-se que a técnica usada para apreender a falar uma língua e depois escrevê-la é a mesma usada para tocar em outras línguas. Na Guiné-Bissau, há vários grupos étnicos que usam o Bombolom, mas o toque é diferente devido ao formato e ao modelo do Bombolom. Por último, Pucreia disse:

Ainda estou na fase de aprendizado. Por enquanto, só toco o tambor [Dondó], menos exigente e mais simples de tocar. Acredito que a melhor maneira de aprender a tocar Bombolom é ter primeiro a base e depois

¹²⁵ Outra ramificação de etnia Balanta.

começar a tocar. Também converso muito com meus amigos, Bedand e Nlogpaz, sobre Bombolom; isso me ajuda cada dia a melhorar e também aproveito para tirar algumas dúvidas com eles. (BISSATE, Pucreia. Depoimento dos músicos balantas da Aldea Nhinté (Ponta Consolação). Bissau/ Guiné-Bissau, jan. 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Interessante a colocação de Pucreia, pois mostra que, embora ele saiba tocar o tambor (Dondó), não significa que tenha o domínio do Bombolom. Contudo, há casos de músicos de Bombolom que sabem tocar fluentemente tambor (Dondó) que, na compreensão deles, é mais simples de tocar, em relação ao Bombolom. Quanto às mulheres, não consta nada nos dados analisados se elas podiam tocar ou não o instrumento Bombolom. Assim, foi necessário acessar Narciso Gouveia¹²⁶, em Bissau, por telefone, para entrar em contato com demais músicos e falar sobre a questão. A solicitação foi atendida por meio de uma mensagem enviada no dia 04/04/2015, na qual consta que os músicos manifestaram o seguinte: *“as mulheres não tocam o Bombolom porque não querem; pois, na nossa cultura (balanta), não há nenhuma lei tradicional que proíba as mulheres de exercerem essa profissão de musicista de Bombolom”*. Ficou claro que a profissão ainda é dominada pelos homens, embora ambos os sexos possam aprender a tocar o instrumento (Bombolom).

Ao analisar os relatos acima, em conjunto, percebe-se que a preocupação dos músicos com os futuros profissionais é muito grande; pois, por se tratar de um processo de formação que acontece com base na observação, talvez tenha limitado o número de aprendizes; diferente dos balantas de Nhacra, cujos iniciantes recebem aulas e treinamento por certo período.

Outro exemplo interessante, apresentado pelo músico Nlogpaz, pode vir a incentivar os futuros profissionais e os ouvintes a usarem os dois modelos de educação (formal e informal):

Eu acredito que, para quem tem estudo, como no seu caso (pesquisadora), torna-se fácil aprender a linguagem do Bombolom, porque, em vez de usar só a técnica de memorizar, você também pode sentar ao lado da pessoa que conhece bem a linguagem do Bombolom, registrar tudo e, mais tarde, estudar. Nesse caso, você pode vir a aprender mais rápido em relação à pessoa que aprende só por via de observação e de diálogo, conversando com as pessoas que conhecem a língua do Bombolom (LINGANA, Nlogpaz. Depoimento dos músicos balantas da Aldea Nhinté (Ponta Consolação). Bissau/ Guiné-Bissau, jan. 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

¹²⁶ Sobrinho de primeiro grau da entrevistadora, Cristina Mandau Ocuni Cá

Isso parece um bom sinal, porque pode ajudar os músicos a refletir sobre as normas tribais, a fim de facilitar a formação de outra geração de músicos, adotando, por exemplo, a técnica dos balantas de Nhacra, para ensinar a nova geração, já que o Bombolom é um instrumento indispensável nas cerimônias desses grupos e ainda é muito usado.

Além da preocupação dos músicos, outra coisa que chamou a atenção foi o interesse deles em dar entrevista sobre o instrumento que, para eles, é sagrado. Ao longo da investigação, chegou-se a um fator que talvez tenha estimulado esse interesse. De acordo com registros feitos nas entrevistas, assim que a entrevistadora dirigiu elogios aos músicos pelo fato de eles terem contribuído com os depoimentos, um deles afirmou:

Eu também fico feliz de poder dar o meu depoimento nesse trabalho. Ainda lamento ter perdido a história do meu pai. Ele foi um grande músico desse instrumento, até hoje o trabalho dele é lembrado e admirado por grandes músicos, mas infelizmente não temos nada registrado, como fotografia, para mostrar aos nossos filhos como era ele fisicamente e como era seu trabalho; mas de qualquer maneira, agradeço muito por ele ter sido meu pai e por herdar o talento dele. Ele era um homem de coração bom e, com esse trabalho de músico, conquistou muitas pessoas que não são do mesmo grupo étnico dele. (BEDAND, Morto. Depoimento dos músicos balantas da Aldea Nhinté (Ponta Consolação). Bissau/ Guiné-Bissau, jan. 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

O que talvez seja a preocupação do músico Bedand é também a preocupação de todos os pesquisadores que persistem em preservar as histórias resgatadas por meio das investigações, sejam elas documentadas ou narradas a partir das lembranças dos parentes, amigos, vizinhos, etc. Em relação a tais relatos, conforme Cavalcante (2008), a condução do processo de concepção do projeto de escrita autobiográfica parte do indivíduo para os vínculos institucionais que são estabelecidos com a família, a escola e a sociedade, em seus percursos de vida. O músico Bedand, ainda falou para entrevistadora sobre o conselho que recebia do pai. Conforme o trecho abaixo:

Eu lembro que ele [pai do músico] sempre me aconselhava: - Filho, se você quer ser um grande profissional, tem que investir na sua carreira. Quando tiver cerimônia fúnebre numa aldeia, você e seu amigo Nlogpaz têm que ir para o local no período da manhã, para tocarem e treinarem mais; pois, na parte da tarde, sempre chegam os grandes músicos e vocês não vão ter espaço para tocar. (BEDAND, Morto. Depoimento dos músicos balantas da Aldea Nhinté (Ponta Consolação). Bissau/ Guiné-Bissau, jan. 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ao analisar o depoimento acima, entende-se que os instrumentos Bomboluns usados na cerimônia eram disputados. Nesse caso, os músicos iniciantes perdiam espaço por veteranos dessa carreira.

Na sequencia, os músicos entrevistados alegaram que, quanto aos cuidados, os instrumentos (Bombolom Mbumbour e tambores) acabavam pertencendo a todos; assim, mesmo que fossem comprados por uma pessoa, passavam a ser usados por toda a aldeia e, se alguém brigasse por eles (instrumentos), era dito que este ou alguém da família poderia morrer. Para os músicos, os instrumentos apontados neste parágrafo podem ser levados para outra cidade e, quando tiverem sido levados de uma morança para outra, depois que terminar a cerimônia fúnebre, não podem ser devolvidos ao local de onde haviam sido retirados, mas devem permanecer no local, até quando tiver outra cerimônia fúnebre; somente então os instrumentos poderão ser retirados¹²⁷ diretamente para essa nova cerimônia. Neste caso, o mito parece ser uma noção fundamental para manter a solidariedade entre os moradores dessa região.

O Bombolom Tchegli, ao contrário do Bombolom Mbumbour, tem como regra que qualquer ancião que tiver possibilidade de comprar poderá tê-lo em sua casa e poderá usá-lo tanto quando estiver triste, para lembrar-se dos parentes dos quais sente grande falta, como também quando quiser festejar, ou em outras ocasiões. É o tipo de instrumento, portanto, que qualquer ancião pode ter em sua casa, podendo emprestar a quem quiser.

Do ponto de vista da pesquisadora, os depoimentos cedidos pelos músicos são extremamente importantes, não só para serem consultados futuramente, como também para serem usados pelas universidades, nos estudos voltados aos instrumentos tradicionais africanos. Seguindo as histórias contadas sobre a realidade guineense, durante a luta da Independência da Guiné-Bissau, o Bombolom Tchegli foi usado muitas vezes para alertar a população de que os tugas¹²⁸ (brancos) estavam chegando, que diante disso era melhor cada um fugir. Os colonizadores não faziam ideia do que o instrumento era capaz e talvez não soubessem sequer de onde vinha o som.

Para concluir esta exposição, reconhece-se que os músicos balantas são grandes intelectuais dos seus meios, porque, para eles tocarem Bombolom Mbumbour numa cerimônia fúnebre, precisam conhecer a história da pessoa falecida, da sua família e dos seus antepassados, sem registro, apenas baseados na memória do grupo. Acontece que o grupo não

¹²⁷ Dizem os músicos entrevistados que os instrumentos retirados de uma morança para outra, normalmente não são carregados e sim puxados, ou arrastados, por um grupo de jovens que não havia passado por ritual de circuncisão, ou fanado. Quando a morança fica numa aldeia distante, lembram os músicos que, nesse caso, o instrumento é arrastado, ou puxado, por uma distância pequena, só para simbolizar, de lá é transportado de carro e, quando se aproximam da morança da cerimônia, é desembarcado e arrastado, ou puxado, até o local.

¹²⁸ A palavra Tuga, segundo Cá (2009), “é o nome usado pelos nativos guineenses ao se referirem ao colonizador português. Tem por sentido “homem branco”, hoje é usado a qualquer estrangeiro branco” (p. 42)

é pequeno, os músicos tocam em diferentes aldeias, o que confirma a capacidade de armazenamento de informação.

Assim, traz-se um recorte do discurso usado pelo líder do PAIGC durante a luta. Segundo Cabral (1978, p. 225), “se o domínio imperialista tem como necessidade vital praticar a opressão cultural, a libertação nacional é, necessariamente, um ato de cultura”. Isto quer dizer que um povo que se liberta do domínio estrangeiro não poderia vir a ser culturalmente livre, a não ser que retomasse os caminhos ascendentes da sua cultura, da sua realidade, do seu meio social e negasse as influências nocivas, como qualquer espécie de subordinação a culturas estrangeiras.

5.5 As Lembranças das Mulheres de Aldeias sobre o Casamento Poligâmico: Desafios e Conquistas

Por se tratar de uma pesquisa voltada à formação feminina, é interessante apresentar o destino e o desafio das meninas educadas no modelo de educação tradicional africana. Todavia, antes de iniciar a discussão neste item, seria importante levantar a seguinte questão: é possível conquistar amor romântico no casamento poligâmico? Essa é uma das questões que precisam ser analisadas de acordo com o contexto tratado neste recorte. Destarte, os depoimentos das mulheres da zona rural guineense se tornam necessários para apontar como tem sido na prática, a experiência de convivência no casamento poligâmico.

Com relação a esse assunto, alguns recortes de entrevista serão importantes para articular a discussão. Começando com a senhora Kmanguê que, durante a entrevista, revelou que o marido dela tinha três esposas e que uma delas não aguentou o ritmo e foi embora. Com a chegada dela (Kmanguê), voltaram a ser três. Ainda no relato, essa senhora lembrou que o marido era muito famoso e, além das esposas que tinha, podia receber visitas de namoradas dentro da casa onde morava com as três esposas.

Na entrevista, informa a senhora Kmanguê que, por ser uma das esposas mais novas, não tinha muito espaço; porém, em todo caso, precisava fazer alguma coisa para conquistar a confiança do marido. Em busca de confiança, a senhora Kmanguê recorreu às instruções da sua família: segundo ela, foi orientada a não expressar o ciúme que sentia do marido. Assim, ela passou a tratar muito bem as namoradas dele: cozinhava boa comida para elas, pegava água no poço para elas tomarem banho e, quando coincidia duas visitas de namoradas, ela dispensava o quarto dela para uma das namoradas se acomodar, enquanto a outra se hospedava no quarto do marido.

Com base nas lembranças da senhora Kmanguê, entende-se que, talvez, seja correto dizer que foi nessa situação de submissão e obediência que ela conquistou a confiança e o amor do marido; mas, em todo caso, ela admitiu que sofreu muito para disfarçar esse ciúme que sentia do companheiro. Embora se tratasse de um casamento forçado, talvez, com o passar de tempo, tenham sido despertados amor e carinho entre a senhora Kmanguê e o marido. Então, foi desse jeito que ela passou a disputar o marido com as namoradas, de uma maneira inteligente, que por fim “conquistou” o coração dele.

A estratégia usada por essa senhora para conquistar o amor do marido não significava que o problema dela tivesse sido resolvido totalmente; mas, por um lado, ajudou, porque o marido acabou dispensando as namoradas e passou a dar atenção só a ela. Por outro lado, para as outras duas esposas do marido, as Kumbossas¹²⁹, a pressão e o ciúme só aumentavam.

Nas lembranças de N'naland, foi levantada outra possibilidade que talvez a tenha colocado no grupo das mulheres mais bem tratadas pelo marido. Conforme o relato dela:

Eu tive muita sorte no meu casamento. Embora eu não conhecesse o marido que o meu tio havia escolhido para mim. Isso só foi possível, quando me levaram para realizar a cerimônia do casamento. Chegando à casa do meu futuro marido, tinha muita vontade de conhecer ele, mas ao mesmo tempo sentia vergonha de perguntar. Pouco depois, alguém gritou nome dele: Anfond! Ele respondeu grosseiramente: o quê? Olhei para ele com o medo, pois a primeira impressão era a de um homem bravo, baixinho e forte. Falei dentro de mim: “menos mal, que não é muito velho” (SANHA, N'naland. As lembranças das moradoras das aldeias Ponta Adolfo Ramos e Ponta consolação (Nhinte). Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Apesar de ter sido um casamento forçado disse à entrevistada que ao conhecer o marido ficou feliz, porque percebeu que ele não era muito velho. Por fim, a mesma entrevistada, lembrou que não tinha alternativa a não ser conformar com a escolha do tio. Conforme o destaque abaixo:

Eu não tinha saída, porque além de ser um homem influente e poderoso no meio em que vivia, também era grande amigo do meu tio (irmão do meu pai). Nessa situação, eu era obrigada a me casar com ele; mas, com o tempo, aprendi a gostar dele e ele também gostava muito de mim. Não vou negar que os filhos homens que eu tive com ele e a amizade dele com o meu tio também contribuíram nesse amor (SANHA, N'naland. As lembranças das moradoras das aldeias Ponta Adolfo Ramos e Ponta consolação (Nhinte). Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

¹²⁹ A palavra kumbossa é a mesma coisa de rival. A única diferença é que Kumbossas moram na mesma casa com o marido, compartilhando os trabalhos e o marido.

Após a análise desse relato, percebe-se que a grande decepção de N'naland no casamento poligâmico não era com o marido, mas talvez fosse com as kumbossas. Como ela mesma disse, o marido gostava dela e a tratava muito bem, isso talvez tenha gerado mais rivalidade entre ela e as demais esposas, conforme consta no depoimento a seguir:

Quando cheguei à casa do meu marido, não fui bem recebida pelas esposas dele. Até uma delas, que foi a minha madrinha¹³⁰ de casamento tradicional, não se dava bem comigo. Ela era a pessoa que mais me odiava; mas esse ódio dela era de inveja, porque ela e as outras, durante o casamento, tinham perdido muitos filhos. Não faço ideia de quantos filhos cada uma delas perdeu. Eu tive sorte, porque, quando cheguei, comecei a ter os meus filhos e todos cresciam com saúde, graças a Deus. Então, essa minha madrinha de casamento era quem me odiava mais, alegando que os filhos delas (dela e das outras esposas) nasciam e morriam, enquanto os meus nasciam e sobreviviam, por isso eu era a mais querida pelo marido. (SANHA, N'naland. As lembranças das moradoras das aldeias Ponta Adolfo Ramos e Ponta consolação (Nhinte). Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ainda segundo N'naland, um dia, o marido dela escutou a conversa da dona da casa com uma das mulheres, falando mal dela e dos filhos que nasciam sem problema nenhum. Disse ela também que foi nesse dia que o marido ficou sabendo que a raiva que as outras tinham dela não se tratava de simples ciúme, e sim que tinha algo a mais: os filhos. Desde então, o próprio marido passava a protegê-la das outras. Lembra ainda o depoimento de N'naland que as outras kumbossas se uniram contra ela e, assim, pararam de cuidar do marido: não lavavam as roupas dele, não cozinhavam para ele nem recebiam as visitas dele. Destaca mais uma vez a depoente que, embora tivesse ficado encarregada de fazer esses serviços para o marido, ainda assim o marido cumpria a rotina de dormir com cada uma delas (esposas), conforme o combinado.

De acordo com a história tratada nesse contexto, entende-se que esse foi o preço pago por N'naland¹³¹, para ser amada e querida, entre as outras mulheres. Com tudo isso, ela admite que não se arrepende de ter cuidado do marido. Disse ainda que foi um prazer cuidar dele e que hoje ela se sente uma mulher realizada, porque o marido morreu nos braços dela, como ele desejava. Afirmou também que criou os filhos, que hoje já são homens.

¹³⁰ No casamento tradicional da etnia balanta, a noiva tem direito a duas madrinhas e dois padrinhos. Uma madrinha e um padrinho eram escolhidos da morança onde ela será casada e os outros da morança onde ela nasceu. Os padrinhos, além de terem um papel muito importante na cerimônia, também servem para dar conselhos à afilhada, quando ela tiver dificuldade no relacionamento com o marido ou com outras esposas.

¹³¹ Só para lembrar, atualmente, N'naland é viúva e vive na mesma casa, com uma das kumbossas. Elas são sustentadas pelos filhos e estão sendo cuidadas pelas noras.

5.6 Mulheres “amadas e rejeitadas” no casamento poligâmico: seus desabafos

No presente recorte, o objetivo é apresentar as declarações manifestadas por mulheres das Aldeias Ponta Adolfo Ramos e Ponta Consolação (Nhinte). Conforme os dados analisados, consta que, durante a entrevista, algumas mulheres afirmaram que, no começo de casamento, tinham a atenção do marido; mas, depois que chegaram outras esposas, passaram a se sentir esquecidas; conforme o depoimento de Missa Tchuda, ao iniciar a sua fala:

Eu estava sozinha com meu marido e a gente se entendia muito bem, mas assim que deram outra esposa para ele, aí começou o nosso desentendimento. Daí, para salvar o meu casamento, eu mesma arrumei uma moça bem nova e dei para ele. Ela teve um filho com o meu marido; porque, como eu não estava mais fazendo filhos e os nossos maridos gostam das mulheres que ainda fazem filhos, aí tive essa ideia de arrumar uma mulher bonita para ele. No começo, até que deu certo, porque ele começou a me tratar muito bem, por conta dessa mulher; mas depois que a segunda esposa resolveu ir à macumba, tanto eu como a mulher que eu arrumei para ele fomos esquecidas. Então, não perdi tempo. Separei-me dele e fui morar com meu pai, e a outra hoje é casada com outro marido e está muito feliz. Até hoje, o meu ex-marido continua com a segunda esposa. (TCHUDA, Missa. As lembranças das moradoras das aldeias Ponta Adolfo Ramos e Ponta consolação (Nhinte). Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ao examinar o trecho acima, percebe-se que a entrevistada, quando percebeu que estava sendo trocada pela segunda esposa, usou uma estratégia que ela disse que havia dado certo, porque o marido voltou a dar atenção a ela; mas, segundo ela, quando a segunda esposa resolveu ir à macumba, começaram os desentendimentos que a levaram a separar-se do marido. O depoimento de Missa Tchuda ainda destacou uma prática que era muito comum no grupo étnico balanta, na qual a mulher arranjava esposa para o próprio marido quando ela atingia certa idade (50, 60 anos por ai, etc.). Normalmente as moças que elas arrumavam eram sobrinhas de segundo grau (filha do primo ou de alguns parentes). A ideia era não só atrair a atenção do marido, como também arranjar quem cuide delas; uma vez que as filhas crescem e vão viver com os maridos noutras moranças, ou aldeias, ficando difícil elas cuidarem das mães. Por essa razão, as sobrinhas talvez fossem as pessoas mais indicadas para auxiliarem essas mulheres nas tarefas domésticas, como por exemplo: cozinhar, lavar roupas, pegar água no poço, descascar arroz, pescar, buscar lenha, ajudar no trabalho de campo, etc.

Já as tias tinham, como obrigação, tomar conta dos filhos das sobrinhas (dar carinho, dar comida, dar banho, cuidar quando eles estivessem doentes etc.). Assim, as senhoras que não optassem por essa prática só teriam uma saída: contar com a ajuda das noras. Ao analisar

toda essa discussão, conclui-se que, talvez, essas sobrinhas casadas com os maridos das tias, não sejam vistas por essas senhoras como kumbossas, e sim como filhas. Não se deve esquecer que elas (as sobrinhas) são educadas desde pequenas pelas tias e, quando se tornam moças, são forçadas pela família (tia, pai e tios) a se casar com os maridos das próprias tias, que podem então já estar com idade de 60 a 70 anos.

Em outros casos, as sobrinhas são indicadas a se casarem com os sobrinhos, ou irmãos mais novos do marido da tia; desde que não haja laços sanguíneos, o casamento pode acontecer. Dessa maneira, a sobrinha também passa a viver na mesma morança onde vive a tia e, assim, consegue ajudá-la com as tarefas acima assinaladas.

Com relação a essa prática de tias e sobrinhas, a senhora Kmanguê comentou que isso era comum. Ela só não sabia se aquela prática de dar a própria sobrinha ao marido era só para manter o amor da tia com ele; pois, segundo Kmanguê, essas moças, ou melhor, “as sobrinhas” viviam numa situação muito difícil, pois, além de submeterem o marido, também se submetiam às tias. Isso leva a entender que, talvez, essas moças só serviam para procriar e cuidar dos trabalhos domésticos dos quais as tias já não davam conta: lavar roupa, descascar arroz, cozinhar, apanhar lenha, pegar água no poço, pescar, entre outros.

N'aland lembrou que a prática tem diminuído bastante, porque hoje as meninas não aceitam mais se juntar com o marido das tias. Elas preferem se casar com um jovem que talvez seja irmão ou sobrinho do marido da tia; enquanto antigamente se casavam com o marido da tia, porque eram obrigadas. Isso, na maioria das vezes, gerava muitos conflitos entre as tias e as sobrinhas; pois, em alguns casos, as tias eram substituídas pelas sobrinhas e, quando isso acontecia, as sobrinhas já não queriam obedecer às tias e passava a ser uma disputa de igual por igual pelo marido.

Na sequência, Missa Fanda trouxe outras recordações sobre o casamento poligâmico, conforme destaque a seguir:

Nós éramos, no total, nove esposas; embora eu fosse a primeira, depois que chegaram mais oito esposas, eu não era mais nada para ele. Até para fazer sexo, o meu marido me dispensava. Mesmo assim, não me separei dele, porque eu já tinha perdido oito filhos e apenas três sobreviveram. Então, por conta dos meus filhos, eu permaneci nessa casa até que ele morreu. Os meus filhos, na época, eram adolescentes; se eu sáísse na época, iam sofrer muito nas mãos das madrastas. Hoje eu sinto que valeu a pena criá-los, pois agora são homens casados, que me deram alegria de viver novamente. Na época, quando eu estava passando por essa crise, não pensava em nada, só nos meus três filhos (uma menina e dois rapazes); também não tinha mais idade para ter outros filhos, isso me deixava muito chateada, pois o meu marido não me batia, a comida não me faltava, só não sei o porquê de tanto desprezo (FANDA, Missa. As lembranças das moradoras das aldeias Ponta

Adolfo Ramos e Ponta consolação (Nhinte). Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Com base no fato narrado acima por Missa Fanda, entende-se que, apesar de ela ter manifestado que sentia falta de atenção por parte do marido e até desprezo, permaneceu no casamento para proteger das kumbossas os filhos que lhe restavam. Ainda, com relação ao desprezo que o marido sentia por ela, contou Missa Fanda:

Tinha gente que me falava que só podia ser macumba. Eu também acredito nessa história. Era muito esquisito pelo fato de ele me rejeitar, de não comer a comida que eu preparava, de não me deixar lavar as roupas dele, mas continuar me chamando para representar as outras esposas, quando tínhamos cerimônia muito importante na nossa casa. Mesmo que eu estivesse viajando, ele me esperava chegar para fazer a cerimônia. Esse era o único direito que ele não tinha tirado de mim. Até hoje, agradeço muito a Deus por esse reconhecimento na presença de muitas pessoas. Isso seria muito humilhante: uma dona de casa¹³² ser substituída pela segunda ou terceira mulher. (FANDA, Missa. As lembranças das moradoras das aldeias Ponta Adolfo Ramos e Ponta consolação (Nhinte). Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Quanto às mágoas e ao desprezo assinalado no relato de Missa Fanda, justificou o único homem que aceitou comentar sobre o assunto. Contudo, nos dados analisados, consta que havia, no local da entrevista, cinco homens no total, mas apenas um, que aparentava ter 59 ou 60 anos de idade, aceitou comentar sobre as mulheres que se sentem rejeitadas por maridos no casamento poligâmico. Segundo o senhor Malú¹³³, ao comentar sobre o assunto:

Vou lhe dizer uma coisa: as mulheres não nos entendem. A gente [os homens] não rejeita as mulheres de jeito nenhum. O problema é que a gente simplesmente dá atenção para a mulher jovem ou recém-casada. Por quê? Pelo fato de ela ser jovem, isso já é um problema para nós, homens; porque o marido dessa jovem corre o risco de perdê-la para um jovem, praticamente da idade dela. Por essa razão, a gente dá toda a atenção necessária, para garantir a permanência dessa jovem no casamento. Enquanto isso, as donas da casa se sentem abandonadas, mas não é bem assim. Até porque elas já viveram momentos felizes também MALU, Mmalfa (As lembranças dos moradores da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Agosto; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ao analisar o depoimento do senhor Malú, compreende-se que o motivo de tanta mágoa de algumas mulheres contra o casamento poligâmico talvez tenha ligação com as mulheres mais jovens que elas. Conforme o relato narrado por ele, tudo indica que a preocupação dos homens nas aldeias era manter as mulheres jovens no casamento. Esse

¹³² A expressão “dona da casa”, neste contexto, trata da primeira esposa, no casamento poligâmico.

¹³³ Lembra-se que a entrevista sobre o casamento poligâmico foi em janeiro de 2012 e, no mês de agosto de 2012, quando foi feita visita à aldeia Ponta Adolfo Ramos, foi que o senhor Malu falou sobre assunto.

senhor ainda achou muito forte o termo usado pelas mulheres: “abandonadas ou rejeitadas”. O senhor Malú ainda admitiu que as mulheres, não gostam de ser trocadas por outras. Conforme destaque abaixo:

A gente sabe que as esposas não gostam de ser trocadas, mas, mesmo assim, a gente arrisca, porque sabe que as antigas esposas não vão se separar, devido à idade que já possuem e por conta dos filhos. Agora, é muito forte dizer que elas são abandonadas, ou rejeitadas, pois os homens admiram as mulheres de maneira diferente; por exemplo: tem mulher que cozinha bem, você elogia a comida dela; tem mulher que sabe preparar semente para a próxima lavoura, então você a encarrega dessa função etc. (MALU, Mmalfa. As lembranças dos moradores da aldeia Ponta Adolfo Ramos. Bissau, Agoto; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Pois, na visão dele, existem várias maneiras de admirar uma pessoa; como exemplo, disse que uma mulher pode ser admirada pelo preparo da comida, ou pelo preparo da semente para o próximo cultivo etc.

Depois do comentário sobre a fala do senhor Malú, uma viúva de aproximadamente setenta anos, denominada de Mbega¹³⁴, destacou na fala dela que havia as mulheres que, mesmo sendo “donas de casa”, eram bem amadas pelos seus maridos, porque eram elas que eram chamadas para receberem as visitas; eram elas que recebiam presentes do marido, eram elas a quem o marido contava os segredos dele e elas também “usufruíam” de todo o sentimento amoroso desse marido; enquanto as mais jovens só serviam para procriar e ajudar nos trabalhos domésticos e de campo. Interessante o argumento de senhora Mbega: além de contrariar a fala de outros entrevistados, ajudou a não generalizar o problema; mas sim a analisar antes, a fim de entender que cada caso é um caso. Assim encerra-se o item, destacando que os fatos não podem ser generalizados, porém devem ser analisados com cuidado.

¹³⁴ Era casada com o irmão mais velho do senhor Malú. O filho dele estava presente, mas não quis participar da discussão.

6 A INFLUÊNCIA DA CULTURA AFRICANA E OCIDENTAL NA FORMAÇÃO DOS GUINEENSES NO INTERNATO DE BOR E SEUS REFLEXOS NA SOCIEDADE GUINEENSE CONTEMPORÂNEA

Escrever este capítulo se torna necessário para analisar os fatos testemunhados por ex-alunos e professores de Internato de Bor, como também dialogar com alguns estudiosos da história oral (Amado e Ferreira, 2006) e da realidade guineense. Para Lozano (2006), o interesse que desperta atualmente a questão da oralidade pode ser exemplificado por vários eventos e trabalhos de ordem acadêmica que se desenvolveram recentemente em torno de sua relação com a antropologia, com a história etc. Tratar da questão da oralidade ou da história oral é ver-se defronte de um aspecto fundamental da vida dos seres humanos, e desse se aproximar bastante: o processo de comunicação, o desenvolvimento da linguagem, a criação de uma parte muito importante da cultura e do âmbito simbólico humano.

O estudo da oralidade foi ensaiado a partir da antropologia, no que tange à pesquisa dos processos de transmissão das tradições orais, nomeadamente aquelas que pertencem a sociedades rurais, onde os modos de transmissão e de conhecimento ainda transitam de maneira relevante, através da oralidade. A tradição oral foi, então, um objeto de conhecimento constitutivo do corpus teórico da antropologia e também um meio de aproximação e de interpretação das culturas abordadas (LOZANO, 2006, p.15).

A produção deste capítulo se torna necessário para analisar os fatos testemunhados por ex-alunos e professores de Internato de Bor, como também para análise de argumentos de alguns estudiosos sobre a realidade guineense. Acredita-se que, a partir dessas informações, pode-se entender como as duas culturas (africana e ocidental) têm influenciado na formação dos guineenses no Internato de Bor, bem como o reflexo dessa influência na realidade guineense atual.

Lembrando-se que a cultura ocidental só passou a fazer parte da sociedade guineense com a chegada do colonizador português no território guineense, enquanto a cultura tradicional africana é tida como a cultura do povo local (guineenses). Por ter sido duas culturas totalmente diferentes uma da outra, isso talvez tenha gerado, um choque cultural em diferentes áreas, como por exemplo, na área de educação, na língua, na união entre os cônjuges, na legislação guineense entre outras áreas que talvez não fosse citada aqui.

Por outro lado, o mesmo capítulo também tratará da representação social de ingressas do Internato de Bor no aparelho de Estado da Guiné-Bissau. Uma vez que o objetivo do **Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC)** era criar

internatos para abrigar e **preparar órfãos de guerra, filhos de combatentes de liberdade da pátria, junto com outras crianças de baixa renda, como integrantes dos futuros quadros técnicos**, que poderiam vir a dar continuidade à ideologia política do referido partido.

6.1 A prática do casamento forçado na Guiné-Bissau: é crime ou é questão cultural?

O motivo o qual se estimulou a pesquisadora a refletir sobre essa temática tem relação com o choque cultural que ocorria – e ainda ocorra – na sociedade guineense, entre a cultura tradicional africana e a cultura ocidental, trazida pelos colonizadores portugueses. Ambas as culturas são totalmente opostas uma à outra, o que talvez tenha deixado as autoridades do país sem saber como proceder.

Diante dessa situação, há de ser perguntado: a prática do casamento forçado na realidade guineense é crime ou é questão cultural? Durante a investigação deste estudo de doutorado, por meio das leituras, foi descoberta a obra de Ferreira (1986), intitulada *Uaná: narrativa africana*, na qual foi narrada a trajetória do personagem principal do texto, o Uaná.

Além de deparar-se com o assunto voltado à formação feminina no Internato de Bor, também se depara com a abordagem de uma prática comum e tradicional na Guiné-Bissau: o casamento forçado.

Essa prática acima referida também foi assinalada no “Relatório sobre a Situação dos Direitos Humanos na Guiné-Bissau 2010-2012”. Conforme o relatório supracitado, a violência contra o gênero feminino, que acontece na realidade guineense, manifesta-se de diversas formas, entre as quais: as violências físicas, econômicas e psicológicas. Além desses, foram apontados também outros tipos de violência, tais como: o casamento forçado e precoce, a mutilação genital feminina, o abuso e a violência sexual.

O relatório destaca, contudo, que, com relação ao casamento forçado, há poucos dados disponíveis; mesmo assim, acha-se interessante apresentar esse recorte que revela alguns deles:

No que concerne ao fenômeno de casamentos precoces e forçados, existem poucos dados disponíveis, mas segundo o Estudo sobre a Violência Contra as Mulheres, encomendado pelo governo da Guiné-Bissau, com o apoio do sistema das Nações Unidas, 41% das mulheres inquiridas afirmaram não ter escolhido o seu próprio marido. De acordo com este mesmo estudo, durante o período de 2006 a 2010, 764 casos de denúncias de casamento forçado foram apresentados em todo o território nacional. Naquele período foram ainda registradas 23.193 denúncias de diferentes tipos de violências em que

as vítimas foram mulheres. A mutilação genital feminina continua a ser outra prática nefasta prejudicial para a saúde da mulher e das crianças¹³⁵.

Por não ser uma prática recente, leva-se a recorrer a Ferreira (1986) que, ao narrar a história de uma jovem denominada de Iangará, de etnia manjaca, traz um pouco da discussão sobre a prática. Segundo o autor, Iangará havia sido obrigada pela família a se casar com um senhor mais velho que ela. Por fim, o casamento acabou não acontecendo, porque ela fugiu para se juntar ao seu grande amor em Bissau e, com ajuda deste (o namorado), conseguiu vaga para estudar no Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor, conhecido popularmente como Internato de Bor. Foi nessa perspectiva, que surgiu a ideia de investigar a prática tradicional, conhecida como casamento forçado.

Assim, a investigação limitar-se-á em apurar se o Internato de Bor era um lugar seguro para as vítimas dessa prática tradicional, ou seja, se as meninas que estudavam no Internato de Bor ficavam imunes a essa prática, uma vez que o referido internato estava sob o cuidado da missão católica, no período colonial, e do Estado da Guiné-Bissau, no período após a independência.

O casamento forçado é considerado uma prática cultural usada pela maioria de grupos étnicos na Guiné-Bissau; isso fez com que a expectativa sobre o assunto aumentasse ainda mais. Nesse caso, para responder às indagações assinaladas no parágrafo anterior, talvez fosse necessário dialogar com ex-alunas do citado estabelecimento. Os acervos do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor (período colonial) que foram consultados asseveram que algumas moças eram levadas pelos namorados, ou noivos, mas não informam se elas eram obrigadas a casar com eles.

Por essa razão, opta-se por dialogar um pouco a respeito com ex-alunas do Internato de Bor. Durante a entrevista, o depoimento de uma delas revelou que, embora ela tivesse estudado no Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor, havia sido vítima dessa prática cultural guineense, o casamento forçado.

Como já foi assinalado em outro capítulo, o estabelecimento de Bor funcionou como internato em dois períodos diferentes: no período colonial, era denominado de Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor; no período após a independência, mudou de nome e passou a ser chamado de Internato de Bor Frantz Fanon. Por essa razão, talvez fosse necessário lançar as mesmas indagações às ex-alunas do Internato de Bor Frantz Fanon (período após a independência), para saber exatamente se havia, ou não, vítimas dessa prática nesse último

¹³⁵ GUINÉ-BISSAU, Relatório sobre a situação dos Direitos Humanos na Guiné-Bissau 2010-2012 31. Disponível em: <<http://www.lgdh.org/p/relatorios.2010-2012.31>> Acesso em 20 Mar. 2015.

internato e, caso tivesse, como o Estado da Guiné-Bissau se posicionou perante essa manifestação cultural da sua própria realidade.

Para tal, foram entrevistadas cinco pessoas de sexo feminino: duas ex-alunas do Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor e três ex-alunas do Internato de Bor Frantz Fanon. Na entrevista, surgiu a ideia de a entrevistadora lançar a seguinte questão às entrevistadas: “Quem escolheu pretendente para a senhora, assim que deixou de estudar no Internato de Bor?”.

A primeira entrevistada a ceder resposta foi Dona Helena Queiroz. Segundo ela:

Que eu me lembre, assim que deixamos o Internato Asilo de Infância Desvalida de Bor, eu e a minha irmã, Fernanda Queiroz, fomos levadas para Lisboa pelo nosso tio¹³⁶ António e foi lá que eu conheci o meu primeiro marido. Era português, me casei e tive uma filha. Depois, separei-me dele, voltei para Guiné-Bissau, minha terra natal e me casei com o meu segundo marido¹³⁷. Com ele, eu tive dois filhos. Quanto à escolha, eu era muito exigente nas minhas escolhas, não queria mistura de raça¹³⁸ “site ku lite”¹³⁹; pois, quando eu era moça, eu era muito bonita. Se eu lhe mostrasse a minha foto você [entrevistadora] seria capaz de colocar a mão no fogo apostando que não era eu quem estava naquela foto. (...). Quanto ao casamento, casei-me com 27 anos de idade e quando eu tinha 17, 18 anos, eu brilhava para os homens. (QUEIROZ, Helena. As lembranças da ex-aluna de Internato Asilo de Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Na sequência, a Dona Vitória, que também passou pelo mesmo internato, deu a sua versão e, para nossa surpresa, a resposta dela foi totalmente oposta à da primeira entrevistada. Segundo esta (dona Vitória), foi o pai dela quem escolheu o pretendente para ela, conforme consta no relato abaixo, e para tanto, levou-a para o Internato de Bor, com o objetivo de prepará-la para casamento:

Eu era praticamente uma criança. Não tinha a consciência de pensar no namoro e muito menos de escolher um pretendente para se casar comigo. O meu casamento foi arranjado. Eu não havia conhecido o homem com que eu me casei depois. Tudo foi negociado entre meu pai e a família do pretendente. Só depois fui informada sobre ele, sem o direito de dizer se eu gostava ou não dele. Em pouco tempo, ele conseguiu uma vaga para mim no Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Contudo, na época, eu estava estudando na Escola Central, administrada pelo governo português; mesmo assim, fui levada ao internato para adquirir o conhecimento que ele e o meu pai acreditavam que me tornaria uma ótima dona de casa. (SILVÉRIO, Vitória Domingos. As lembranças da ex-aluna de Internato Asilo de Infância

¹³⁶ Irmão mais novo do pai.

¹³⁷ Filho de português com uma guineense.

¹³⁸ Lembramos que o pai de Dona Helena era português e a mãe guineense, de etnia fula.

¹³⁹ A palavra “site” significa, no português de Portugal, óleo de palma; no Brasil, corresponde a óleo de dendê. A palavra “lite” significa leite. O termo “site cu lite”, que a entrevistada usou, tem o mesmo significado da expressão “café com leite”, usada no Brasil.

Desvalida de Bor. Brasil, março; 2015. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá por telefone).

Ao ler o depoimento acima, indaga-se precipitadamente sobre o fato: Como isso poderia ter acontecido dentro de uma instituição vigiada 24 horas pelas irmãs? Assim, analisa-se mais uma vez o relato com muito cuidado e chega-se à conclusão de que o fato tinha ocorrido antes de Dona Vitória ter entrado no internato.

Como dissemos anteriormente, o mesmo assunto havia sido discutido por Ferreira (1986), conforme o recorte apresentado pelo autor:

(...) Iangará [uma menina de etnia manjaca] estava prometida a Kaliar [o pretendente], desde os sete anos, por casamento de dote.

Kaliar era um cinquentão de Tauak (Aldeia), amigo de Xantus, pai de Iangará. Trabalhava em esculturas de madeira, fazendo os bonecos totêmicos que ornamentavam os recantos de algumas das principais palhotas da tabanca.

Bastante amadurecida, Iangará, com dezesseis anos, não ignorava que era prometida de Kaliar. Residia ainda na casa dos pais. Mas, de uma hora para outra, Kaliar poderia decidir levar os presentes à família e o garrafão de cana [aguardente] e marcar o casamento (p. 36).

Enquanto isso, a obra de Samy (1993) revela, com muita riqueza, como havia sido negociado o casamento de outra adolescente de etnia mandinga, de nome Maimuna, com um comerciante da Guiné Conakry. Lembra-se que, embora uma cultura não represente a outra, talvez possa ajudar a compreendê-la. De acordo com a história narrada pela autora, consta que o comerciante era amigo do tio da adolescente. Um dia, o comerciante estava conversando com o amigo Tchernó, tio da adolescente, e ao lado do tio estava o irmão, que era o pai da Maimuna. Por coincidência, Maimuna passou perto dos três, despercebida. Disse a autora que foi quando o comerciante a viu pela primeira vez e perguntou:

- Quem é, quem é? - balbuciou.
- Minha filha, antecipou o pai todo orgulhoso.
- Sim, ela é minha sobrinha.
- Ela já é uma mulherzinha, que idade tem?
- Dezesseis, respondeu o pai.
- E já está noiva?
- Não, disse o tio, já se apresentaram vários candidatos, mas ainda não decidimos, mas se estiveres interessado...
- Se estou? Vamos já negociar esse assunto. Estou pronto a dar tudo o que vocês quiserem por ela. “Ter uma beleza dessa na minha loja significa ter uma chuva de clientes. Essa princesa consegue descontrolar o juízo de qualquer um” (SAMY, 1993, p. 27 a 28).

Com esse exemplo, talvez se possa compreender melhor a frase recortada do depoimento da Dona Vitória, quando ela disse “*fui informada sobre ele [o pretendente], sem o direito de dizer se eu gostava ou não*”. Por outro lado, o exemplo também serviu de reflexão para entender o motivo pelo qual os pais e os tios das adolescentes insistiam tanto em arrumar pretendentes para elas (filhas e sobrinhas).

Ainda com base na frase acima citada, a entrevistadora conseguiu inquirir à entrevistada o seguinte: “Dona Vitória, a senhora gostava do rapaz escolhido pelo seu pai?” A resposta dada foi: “Não”. “Por que, então, a senhora se casou com ele?” – perguntou a entrevistadora. A entrevistada respondeu:

Eu não tinha outra escolha. Ele foi escolhido pelo meu pai eu não podia fazer nada a não ser me desabafar com o choro. Na minha época [década de 60], a gente não tinha essa liberdade que os jovens de hoje têm de enfrentar os pais e de dar as suas opiniões. Para você ter ideia, nem as mães, na época, podiam interferir nas decisões tomadas pelos pais sobre as filhas. Hoje, a situação é outra. Tenho duas filhas, uma do primeiro casamento, que está morando em Portugal, e outra do segundo casamento, que está morando comigo aqui em Bissau. Eu não desejo que elas passem pela mesma situação. Por isso, cada uma delas é livre para escolher o pretendente que desejar. (SILVÉRIO, Vitória Domingos. As lembranças da ex-aluna de Internato Asilo de Infância Desvalida de Bor. Brasil, março; 2015. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá por telefone.)

É interessante, todavia, lembrar que, apesar de o casamento forçado estar ligado à questão cultural, nem por isso as vítimas deixavam de resistir, de lutar pelos seus grandes amores. Segundo Ferreira (1986): “*Iangará mostrava-se inteiramente contrária ao casamento de dote. Não sentia amor por Kaliar e desejava evitar a projetada união*” (p. 36).

No caso da Maimuna, quando ela tentou fugir pela primeira vez, foi capturada pelo tio e, então, houve a seguinte ameaça do pai: “*Se esse casamento não se realizar, a culpa será dela [da mãe da Maimuna], e ela terá que abandonar imediatamente esta casa. Ela é que não soube educar a filha e agora ela está a seguir o seu passo.*” (SAMY, 1993, p. 35).

De acordo com a autora, o pai da Maimuna cumpriu a sua palavra, pois, assim que a filha fugiu com o namorado Jorge, no dia do casamento marcado com comerciante, a mãe foi expulsa da casa pelo pai. Nesse caso, talvez, a história narrada pela autora tenha confirmado o silêncio de muitas mães naquela época.

Apesar da resistência de algumas adolescentes e jovens, o costume não deixou de ser praticado. Ao refletir-se sobre o relato de dona Vitória e sobre o exemplo da negociação de casamento da Maimuna, narrada pela Samy (1993), percebe-se que a escolha de pretendentes não dependia da opinião dos noivos, e sim das duas famílias (os pais e os tios dos noivos),

como recomenda as normas tribais, mesmo que isso seja contra a vontade dos noivos, conforme mostra a frase a seguir: “(...) *as leis tribais não lhe deixavam alternativa. Prometida por dote, seu casamento era inevitável. O pretendente interessava à família. Iangará [a menina prometida] não participava da escolha*” (FERREIRA, 1986, p. 36).

Das três ex-alunas do Internato de Bor Frantz Fanon mencionadas no texto, duas delas (Maria Isabel Sambú e Augusta Pereira) não tinham recordações sobre as vítimas do casamento forçado dentro de internato; lembrando que ambas as entrevistadas haviam partido para a República de Cuba ainda criança. Já a terceira entrevistada, que também estudara no mesmo internato, talvez por ter ido à República de Cuba com um pouco mais de idade, lembrou-se de alguns fatos sobre as colegas que foram obrigados a abandonar os estudos para se casarem com os pretendentes escolhidos pelos pais. Conforme as recordações da entrevistada, quando lhe perguntaram se conhecia vítima dessa prática no internato, a resposta dita foi:

Era um escândalo que você não tem ideia. Todo mês, vinham os pais ao internato para pedirem as filhas de volta e, nas férias, mesmo que essas [as filhas] tivessem fugido das casas dos pais para retornarem às aulas, os pais iam à direção do internato para apresentarem as queixas. Eu lembro que o pai da minha colega aparecia de vez em quando no Internato de Bor Frantz Fanon e nós, que éramos grandes amigas dessa menina, implorávamos muito a esse senhor para deixar a filha concluir os estudos, mas não adiantava. (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna de internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Outro fato, também testemunhado pela mesma entrevistada, aconteceu enquanto esta e a vítima ainda estudavam no Jardim de Infância Titina Síla¹⁴⁰, o que leva a entender de que, além das adolescentes e jovens, as crianças também corriam risco, porque o processo do casamento forçado começava desde cedo. De acordo com relato abaixo:

A falecida Mia Pam, o pai dela, desde o Jardim da Infância, demonstrou a resistência de deixar a filha estudar. Na época [década de 1970] em que a gente estudava no jardim, a minha mãe [mãe da entrevistada] era educadora infantil, com outras educadoras, como exemplo a mana Olga¹⁴¹, que mora na rua próxima à minha [a da entrevistada]. Elas corriam para esconder essa colega do pai. Nas férias, ela ia para casa de outras famílias, o pai nunca teve a pista dela, até que ela foi embarcada para Cuba [República de Cuba]. (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna

¹⁴⁰ Um internato que abrigava crianças da creche até 4ª classe, equivalente à 4ª série no Brasil.

¹⁴¹ Fazia parte do último grupo que estudou no Internato Asilo da Infância Desvalida de Bor. Ela e demais meninas que se encontravam lá foram aproveitadas pelo governo de PAIGC, para trabalharem como educadora nos jardins de infâncias, criados pelo PAIGC. Ela morava na rua próxima à da entrevistada. Também foi entrevistada por mim, em 2012, mas infelizmente, em 2013, fui informada de que ela havia falecido por motivo de doença.

de internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

O depoimento acima visa ao seguinte: mesmo que os pais das alunas do internato persistissem na retirada das filhas, a direção do Internato de Bor Frantz Fanon não liberava de jeito nenhum essas alunas; mas, com o passar de tempo, estes (os pais) começaram a usar outras estratégias que lhes facilitassem na retirada delas e, pelo que fosse relatado, confirmou-se que alguns pais acabaram conseguindo. O depoimento abaixo destaca:

No caso, da nossa amiga [Tchiffoda], o pai dela não conseguiu convencer a direção, então, usou outra estratégia: pediu que outro elemento da família fosse ao internato para convencer o pessoal da direção do internato para liberar a menina, alegando que ela só iria fazer uma cerimônia muito importante e, em poucos dias, retornaria ao internato. Foi desse jeito que eles [o pai e outros parentes] conseguiram levá-la para se casar forçosamente. (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna de internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Na sequência da entrevista, foi perguntado à entrevistada qual o procedimento que a diretoria tomou depois de saber que a menina não tinha retornado ao internato. A resposta dada por Inácia foi: “*Não sei lhe explicar, mas eu saiba que a menina não tinha voltado para estudar conosco*”.

Só para lembrar, até então, os fatos testemunhados sobre a retirada de internas do internato só dizem respeito às meninas. O que se leva a indagar se com os meninos o tratamento teria sido diferente; mas, para nossa surpresa, o relato a seguir revela que houve sim um caso no qual o menino foi retirado do Internato de Bor Frantz Fanon pelo próprio pai, conforme asseverou a entrevistada:

Sim, acontecia, embora não fossem muitos os casos, como os das meninas. Eu me lembro do caso de Mussa, que faleceu há dois anos. O pai dele ia também à secretária do internato para pedir a liberação dele e ele [o pai de Mussa] dizia para o diretor: - Eu preciso levar o meu filho para me ajudar na lavoura, porque eu vivo da lavoura e, com ela, consigo sustentar a minha família. (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna de internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ainda disse a entrevistada que o pai de Mussa fazia a seguinte pergunta ao pessoal da direção: - *Se o meu filho não for comigo para a lavoura, o que ele virá a comer quando crescer? O papel?*

Disse também a entrevistada que foi um fato lamentável, porque o nome do colega (Mussa) estava na lista do grupo que ia para Cuba; porém, depois do escândalo causado pelo

pai na secretaria do internato, a direção cortou o nome do aluno da lista dos selecionados e, depois, o governo fez a entrega oficial do aluno ao pai.

Diante dessa situação, questiona-se: “O que a direção do internato poderia fazer para evitar que casos como esses ocorressem? Proibir os pais de visitar os filhos no internato? Deixá-los fazer o que bem entendessem com eles?” Nesse caso, cabe a cada um de nós refletirmos sobre essas indagações e tirarmos as nossas conclusões.

Assim, entretanto, entende-se que talvez nenhuma das questões levantadas no parágrafo anterior tivesse sido o procedimento correto; mas sim o que talvez pudesse ter sido feito era conscientizar os pais sobre a importância de manter os filhos nos estudos e sobre os benefícios que isso poderia trazer futuramente para uma sociedade, mostrando exemplos básicos, como melhoria na prática agrícola, na saúde (transformando as plantas medicinais em remédios), no transporte, entre outros.

Além disso, deveria ser concedido aos pais o direito de visitarem seus filhos toda semana no internato e, de igual modo, o direito de alunos (as) visitarem seus pais quando pudessem e, para que esse acordo fosse respeitado, haveria um regulamento que protegesse esses menores enquanto estudavam. Nesse caso, o diálogo talvez pudesse ter sido a melhor via para resolver o problema.

É lamentável a situação aqui tratada, porque, salvo engano, as autoridades guineenses tinham conhecimento sobre os fatos ocorridos com os alunos dentro do Internato de Bor Frantz Fanon e, pelo que se entende, talvez nada tenha sido feito em termos legais para impedir que casos como os apresentados se repetissem. Durante a entrevista, foi confirmado que um dos casos de casamento forçado só foi evitado com a ajuda do Presidente da República, na época, João Bernardo Nino Vieira, como assegura o relato a baixo:

Tinha uma colega nossa, graças ao ex-presidente, falecido João Bernardo Nino Vieira, ela não foi retirada do internato. O ex-presidente e o pai dessa colega eram grandes camaradas na luta de libertação. Quando o ex-presidente João Bernardo Nino Vieira ficou sabendo que o pai da Mia Pam queria retirá-la de internato, na época, ele era Presidente da República da Guiné-Bissau; assim, conseguiu impedir que a menina fosse retirada de internato. Antes de chegar o tempo do nosso grupo [da entrevistada e da menina] ir à República de Cuba, ou Alemanha, só com a autorização dele [do presidente]. A viagem dessa colega foi antecipada, assim, ela foi incluída num grupo que viajou em 1985. (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna de internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Na sequência da entrevista, lembrou Inácia que, ao reencontrar a colega Mia Pam, em Cuba, ficou muito feliz e, antes que elas falassem de outras coisas, a primeira pergunta

que Mia Pam fez à entrevistada foi sobre o pai, conforme destacado na frase: “*O meu pai continuava indo ao internato a minha procura?*” A entrevistada respondeu que sim, que ele havia ido lá umas três vezes, mas, da última, os professores o deixaram entrar para que visse que Mia Pam não estava lá.

Com base nessa conversa de reencontro, a entrevistada foi questionada sobre a reação do pai da colega Mia Pam, quando percebeu a ausência da filha dentro de internato. Com relação a essa questão, argumentou Inácia que não teve escândalo nenhum, porque, como a menina tinha ido para Cuba, os professores simplesmente deixaram o pai entrar assim que ele solicitou. Infelizmente não havia ninguém para informá-lo sobre o paradeiro da filha. Só depois, o irmão mais velho da Mia Pam, de nome Júlio¹⁴², que também estudava no internato, informou ao pai que a irmã havia sido levada à República de Cuba para dar continuidade aos estudos.

Os fatos testemunhados aqui levam-nos a refletir e a inquirir ao mesmo tempo: “Quantas crianças, ou adolescentes, talvez tivessem sido vítimas dessa prática cultural na Guiné-Bissau?” Se aquelas as meninas que estavam sob a proteção do Estado, no internato, corriam o risco de ser retiradas pelas famílias, imagine como lidavam com essa situação as que moravam com os pais, ou outros parentes, e estudavam nos colégios normais. É importante refletir-se nessa questão, porque pode contribuir com o elevado índice de evasões escolares assinaladas em vários documentos do Ministério da Educação da Guiné-Bissau. Essa dúvida talvez possa vir a ser desvendada por meio de uma investigação.

Pelo visto, até hoje, a prática do “casamento forçado” continua perturbando muitos adolescentes e jovens na Guiné-Bissau. Segundo as informações fornecidas pela Agência Lusa, testemunhadas pelo pastor Caetano, da Igreja Evangélica, acredita-se que a velha tradição de oferecer as filhas ou sobrinhas em casamento forçado, em troca de um dote antecipado ou de serviços prestados, ainda continua fazendo parte da realidade guineense. O pastor, que atualmente recolhe em sua casa, em Bissau, nove meninas que fugiram do casamento¹⁴³, lembrou constrangido:

Aconteceu, no sul da Guiné-Bissau, em Catió. Uma menina de 14 anos foi forçada a casar-se com um homem de 70 anos. Como ela não queria, o pai obrigou as pessoas a prenderem a menina, (...).
A menina foi bastante torturada para aceitar o casamento forçado. Ela resistiu, porque não queria casar, mas, com tanto açoite, não aguentou e morreu.

¹⁴² Hoje é piloto, trabalha na Base Aérea de Bissau.

¹⁴³ Guiné-Bissau, notícias de Jornal Lusófonas. Disponível em: <http://www.noticiaslusofonas.com..> Acesso em 24 de Agost. 2011.

O combate a essa prática se torna cada vez mais difícil, pois se confunde com a vontade de escolha e as vivências culturais. Na Guiné-Bissau, por enquanto, as opiniões se dividem quanto ao assunto. De acordo com o depoimento do Pastor Caetano, entende-se que ainda existem os defensores do casamento forçado. Segundo o trecho retirado da notícias lusófonas, alega o pastor que:

Muitos que defendem essa questão cultural [casamento forçado] vivem aqui em Bissau (capital da Guiné-Bissau), são pessoas cultas e não levam os seus filhos para essas práticas. Por que defendem isso? Porque não são os filhos deles a serem dados em casamento forçado; se fossem os filhos deles, tenho a certeza de que não fariam isso¹⁴⁴.

Ainda na mesma notícia, o Pastor Caetano, da Igreja Evangélica, lamentou ser essa uma das realidades que as crianças guineenses têm de enfrentar, quando se assinala o dia das crianças. Pastor Caetano, ao denunciar o fato sobre a menina de 14 anos que recusou casar-se com um homem escolhido pelo pai, foi questionado sobre o que aconteceu com as pessoas que a espancaram. Ele respondeu: "*Nada aconteceu, infelizmente. Estão livres. É lamentável*". Apesar de tudo, lembra-se que esse assunto sobre casamento com pretendentes escolhidos pelos pais não é de hoje.

Conforme Ribeiro (1997), as pesquisas feitas sobre o período colonial já haviam revelado essas práticas e a submissão da mulher, que se sentia obrigada a se casar com um homem escolhido pelo próprio pai. No Brasil, segundo a autora: "*Relatam diversos autores que eram os pais que escolhiam o marido de suas filhas, geralmente, um desconhecido que se adequasse à preservação dos bens do latifúndio, ou parentes que pudessem conservar a propriedade na mesma família*" (p. 47).

6.2 O reencontro dos ex-alunos do Internato de Bor Frantz Fanon: Formados e Vítimas do casamento forçado

Nesse tópico, a intenção é revelar como foi o reencontro da entrevistada, após a formação em Cuba, com ex-colegas de internato que tivessem sido obrigadas a se casarem com os pretendentes escolhidos pelas famílias, considerando que tipo de vida eles levam, no seu dia a dia.

Segundo os dados colhidos por esta pesquisa, consta que o reencontro da entrevistada com a colega Tchiffoda ocorreu num período em que o país enfrentava um levante militar, em

¹⁴⁴ Guiné-Bissau, notícias de Jornal Lusófonas. Disponível em: <http://www.noticiaslusofonas.com>. Acesso em 24 de Agost. 2011.

1998. Por ter sido um confronto militar muito intenso entre tropas do governo e da junta militar, as pessoas que viviam na capital do país, Bissau, refugiaram-se em outras regiões/estados; situação que levou a entrevistada a se refugiar em Bafatá, capital da Região de Bafatá, conforme assevera o depoente no relato a seguir:

Na guerra me encontrei com ela [Tchiffoda]. Eu estava em pé na varanda da casa da minha irmã, onde me refugiei durante a guerra de 1998, em Bafatá. De longe vi aquela pessoa vindo, vindo em direção à casa onde eu me encontrava. Senti arrepio na pele, mas eu disse: - eu acho que não é ela; pois a casa da minha irmã é quase a extensão do mercado de Bafatá. Gritei o nome dela: - Tchiffoda! Ela me respondeu. Estava com uma criança nas costas, procurando alguém para lhe ajudar a descer a bacia que estava carregando na cabeça. Eu mesma a ajudei a colocar a bacia no chão e, depois, abracei-a bem forte e dei um grito. As pessoas que estavam ao redor viraram para entender o que estava acontecendo. A minha irmã também saiu e percebeu que eu tinha visto uma ex-colega de internato na situação em que ela se encontra agora (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna de internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

A entrevistada, abalada com a situação em que se encontrava a colega, lamentou que era uma pena, porque, na época em que Tchiffoda havia sido retirada do internato, havia concluído a 5ª classe e era uma menina muito esperta. No trecho abaixo, percebe-se que o encontro das duas colegas cousou certa tristeza na Inácia e um desabafo por parte da colega Tchiffoda. Conforme o relato a seguir disse Inácia:

Sentei ao lado dela [Tchiffoda] chorei, chorei, chorei, chorei. Um pouco afastada, havia uma tia dela, que também vendia algumas coisas de que eu não me lembro agora. Tchiffoda olhou para mim, apontou o dedo para a tia dela e disse: “Foram elas que me atrasaram assim. Não cheguei aonde eu deveria chegar e não sei para onde estou indo” (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna de internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Na sequência, Inácia contou que, naquele dia, Tchiffoda estava com dificuldade para vender seu produto, então, a entrevistada disse:

Fui até a casa da minha irmã e disse-lhe que, naquele dia, não iria ajudar na cozinha, iria ficar com Tchiffoda. Voltei da casa da minha irmã, sentei ao lado dela e comecei a lhe perguntar como foi e se ela conseguiu estudar depois que saiu de internato. Casou? O seu marido, que tipo de marido é? Aí ela me disse que, do jeito que eu a vi, ela estava mais para trás que para frente e que o marido com quem se casou nem chegou a ir à escola e era um senhor que podia ser o pai dela. (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna de internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Inácia disse ainda: “*Cristina*¹⁴⁵, a roupa que eu estava usando estava toda molhada de lágrimas. Daí, achei melhor pegar um pouco do produto que ela estava vendendo e vender num outro canto da feira. Quando eu voltava para pegar outros produtos, ela se admirava como eu havia sido rápida.

Inácia ainda deu alguns conselhos à amiga, dizendo que, mesmo que Tchiffoda estivesse naquela situação, não deveria esquecer que os filhos dela deviam ir à escola. Tchiffoda disse que sabia disso e que, inclusive, os filhos dela iam à escola. Inácia então perguntou o que a amiga fazia com o dinheiro que conseguia nas vendas. Tchiffoda lhe respondeu que comprava panos e roupas; mas, quando morria um parente, gastava tudo na cerimônia fúnebre, pois precisava comprar um porco, uma cabra para sacrificar na ocasião.

Por fim, disse Inácia que pediu à Tchiffoda para conhecer a aldeia onde esta, casada, estava morando. Ela lhe respondeu que um dia a levaria lá, para conhecer. Na hora de ir embora, Inácia disse que foram caminhando e conversando, então, Tchiffoda lhe disse que, se soubesse que seria daquele jeito, teria se matado, e que a amiga a surpreendeu, pois se a tivesse visto, teria fugido para não ser reconhecida; sempre que via colegas, tentava se esconder para elas não a reconhecerem.

Com relação ao Mussa, alega Inácia que o reencontro foi no Mercado de Bamdim, em Bissau, como consta no relato a baixo:

Quando voltei de Cuba [a Guiné-Bissau], um dia, eu fui ao Mercado de Bamdim, escutei a voz de alguém parecida com a voz dele [Mussa], virei e era ele. Eu gritei: - Mussa! Ele estava costurando sapato de cliente, viu-me, levantou-se e correu em direção a mim e nos abraçamos. Foi um momento difícil, eu percebi que ele estava diferente, pois aparentava ser uma pessoa mais velha que eu. Comecei a chorar e ele também estava chorando. Daí os senhores sapateiros que trabalhavam ao lado dele começaram a perguntar no dialeto dele [mandinga]: - Mussa, o que está acontecendo? Ele respondeu: - Ela foi a minha colega de infância, estudamos na mesma escola e só nos separamos na hora de ir a Cuba, porque o meu pai não queria que eu fosse. Lutou tanto até que, um dia, conseguiu me tirar de lá. (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna de internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Inácia disse que era triste a história de Mussa. Nas férias, ele sempre ia para a casa do pai, mas fugia de lá no final do mês de agosto e ia para a casa de um colega, ou para o internato, aguardando o início do ano letivo. Segundo a entrevistada, sempre tinha professores e cozinheiros no internato. Nos últimos tempos, Mussa nem ia passar férias na casa do pai, mesmo assim, não adiantou, porque depois o pai dele usou de estratégia e o retirou do

¹⁴⁵ Entrevistadora.

internato. Foi assim que ele foi trabalhar na sapataria. Revelou Inácia que, de vez em quando, passou a levar alguma coisa para ajudá-lo ou um sapato para ele me arrumar.

Contou ainda, a entrevistada, que ela e Mussa conversavam muito e, nessas conversas, ela ficou sabendo que ele tinha casado com duas esposas. Um dia, tomou coragem e perguntou-lhe por que ele havia casado com duas esposas. Mussa lhe respondeu que foi porque elas foram indicadas para ele e, na cultura dele, quando a família indicar uma menina, a pessoa não pode recusar, tem que casar com ela. No decorrer da entrevista, ela disse que, um dia, teve a oportunidade de conhecer as duas esposas de Mussa e, assim, passou a frequentar a casa dele. De vez em quando, comprava sandálias para as crianças dele tomarem banho.

Ressaltou a entrevistada que às vezes ficava inconformada com a vida que o colega levava, mas ele mesmo lhe dizia: - *Não chore! É destino de cada um de nós. No seu caso, a sua família queria que você chegasse onde você chegou; já a minha, o meu pai nunca teve essa visão, por isso, ele me retirou de internato.*

Com base na discussão acima tratada, é importante ressaltar que numa sociedade como a da Guiné-Bissau, em que alguns pais não têm consciência sobre a importância da escola, onde boa parte da população ainda vive das memórias dos seus antepassados, ou seja, onde as práticas culturais ainda são preservadas e respeitadas, a dificuldade para convencer os pais a manter os filhos e filhas na escola talvez seja maior. Coexistem, portanto, duas culturas e formas de entender a educação: 1) a que valoriza a “escola” como instituição, pensamento herdado do tempo colonial; 2) a que valoriza a educação de base familiar e comunitária para preservação de suas tradições culturais e valores sociais.

Tudo isso, leva-se a concluir que talvez não bastasse só o Estado da Guiné-Bissau garantir o direito à educação para todas as crianças; mas, para que esse direito fosse considerado eficaz, seria necessário haver uma política que criasse leis para proteger e garantir esse direito. Uma política que procurasse combinar os 2 conceitos de educação, via escolar e via comunidade. Se essa política existisse, muitas crianças e adolescentes com certeza não teriam sido retirados do internato. Como exemplo, o caso da menina Tchiffoda, que havia sido levada por um parente com a promessa de que voltaria ao internato e, por não ser ela a maior de idade, não teve condições de enfrentar a família.

6.3 A percepção sobre a dificuldade dos jovens guineenses na prática da língua portuguesa

No meio das entrevistas realizadas durante o trabalho de campo desta investigação, apareceu um relato muito interessante, o qual afirma que a nova geração guineense não tem hábito de praticar a língua portuguesa. Conforme o recorte abaixo:

No Internato de Bor Asilo de Infância Desvalida de Bor], a gente estudava até 4ª classe, mas a 4ª classe que a gente estudava eu posso lhe garantir que seja equivalente a 8ª classe que a nova geração estuda atualmente. Porque, naquela época [década de 1970], a gente falava português na escola. Em nenhum momento você podia falar crioulo no internato. Nos dias de hoje, professores e alunos falam crioulo em sala de aula. Por isso mesmo, que muitos concluem 11ª classe e, ainda apresentam dificuldade em falar português. Eu vejo isso todos os dias praticamente. Porque, onde eu vendo lanche, em frente ao Colégio Rui Barcelos, os alunos quando saem intervalo só falam crioulo. Em nenhum momento você escuta alguém falando português. Tanto os alunos quanto os professores (SILVÉRIO, Vitória Domingos. As lembranças da ex-aluna de Internato Asilo de Infância Desvalida de Bor. Bissau/Guiné-Bissau, jan; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Diante da constatação, há a necessidade de pesquisar o assunto para compreender, a razão pela qual, a língua portuguesa não está sendo falada fluentemente. Pois, considerando que a generalização do insucesso escolar como fenômeno educativo talvez possa estar atrelada a vários outros fatores, entre os quais: a falta de adequação dos conteúdos às necessidades dos alunos e, sobretudo, os métodos de ensino utilizados, e, conseqüentemente, a falta dos professores formados na área de língua portuguesa. Daí a importância deste aspecto estudado, para entender o significado dessa língua para os guineenses, a sua história, bem como relacioná-la com o cotidiano desses jovens guineenses.

Antes de dar seqüência à questão da educação na Guiné-Bissau, de modo mais abrangente, apresenta-se o mapa do Continente Africano, para que se possa visualizar nele a localização da Guiné-Bissau, ao lado de uma breve história política sobre a estrutura do país.

Figura 2: Mapa da África¹⁴⁶



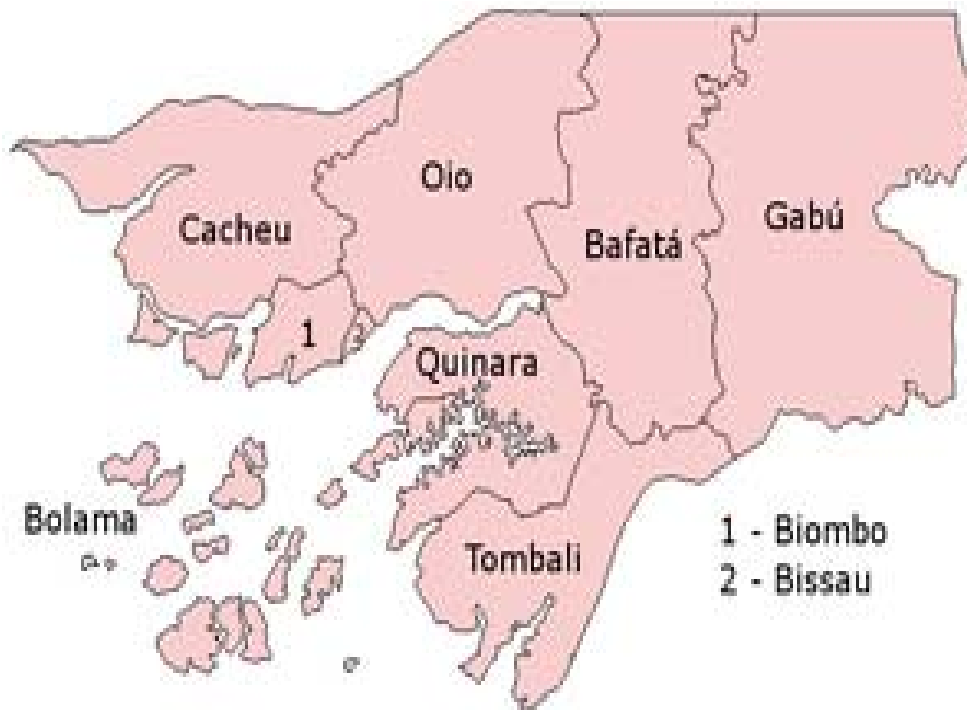
A Guiné-Bissau é um país com uma superfície de 36.125 km², fica situada na Costa Ocidental da África, faz divisa ao sul com Republica da Guiné-Conakry e ao norte, com a República do Senegal, ambos os países (Guiné-Conakry e Senegal) foram colonizados pela França.

Figura 3: República da Guiné-Bissau. Bandeira Nacional e Brasão de Armas.



Lema: “Unidade, Luta, Progresso”

¹⁴⁶ Guiné-Bissau, Artigo Web Busca. Disponível - www.webbusca.com.br/atlas/africa/. Acesso (07/06/2009).

Figura 4: Mapa II – Guiné-Bissau. Divisões Regionais¹⁴⁷**TABELA 3: Região / Estados**

REGIÃO/ ESTADOS	CAPITAL
Bafatá	Bafatá
Biombo	Quinhamel
Tombali	Catió
Bolama	Bolama
Cacheu	Cacheu
Gabu	Gabu
Oio	Farim
Quinara	Buba
SETOR AUTÓNOMO/DESTRITO FEDERAL	CAPITAL
Bissau	Bissau

Na abordagem apresentada em estudo anterior que realizamos há alguns anos, conforme Cá (2009), é revelado que a Guiné-Bissau é constituída por 08 regiões (estados) e um setor autônomo de Bissau, capital do país, e tem trinta e sete (37) setores (municípios).

¹⁴⁷ Guiné-Bissau, Artigo Wikipédia a inciclopédia livre. Disponível - http://pt.wikipedia.org/wiki/Regi%C3%B5es_da_Guin%C3%A9-Bissau. Acesso (10/06/2009).

Estima-se, segundo fontes consultadas, que a população do país é de um milhão e quinhentos e três mil e cento e oitenta e dois habitantes (1.503.182, julho de 2008)¹⁴⁸, divididos em aproximadamente 30 grupos étnicos já destacados anteriormente. A maioria dessas etnias vive na zona rural da Guiné-Bissau e mantêm suas tradições, suas crenças, suas línguas, praticam suas culturas no dia a dia (as tradições).

Além das línguas étnicas faladas por cada grupo, existe também o crioulo que é a língua que surgiu dos primeiros contatos entre o colonizador e o nativo. Essa língua vem facilitando a comunicação entre diferentes grupos étnicos, tanto os que vivem nos grandes centros das cidades como também nas suas próprias aldeias. Durante a luta de libertação, desempenhou um papel de unificador.

Hoje, em qualquer aldeia da Guiné-Bissau, sempre que alguém chega, tem uma, ou mais pessoas que falam ou entendem o crioulo, diferentemente do português, que é considerado língua oficial, mas que, na prática, só é falado nas escolas, ou melhor, nas “salas de aula”, em alguns “departamentos” e também é utilizada na comunicação com estrangeiros que se encontram no país. Devido à falta da prática da referida língua, muitos jovens, principalmente os da nova geração, apresentam cada vez mais a dificuldade em falar a língua portuguesa. Assim, no dia a dia, a língua portuguesa perde espaço para o crioulo.

Segundo o ponto de vista de Paulo Freire - que foi consultor educacional na Guiné-Bissau, depois da libertação - lá se considera o crioulo como língua nacional, o que não quer dizer que as outras línguas étnicas não a sejam. Conforme o citado pedagogo, acontece que:

(...) a língua portuguesa, considerada língua oficial, tem, porém, um papel que é de língua nacional. É exatamente o papel que está tendo ainda, e que vai ter ainda a língua portuguesa, de mediadora da formação geral da infância e da juventude. Na medida em que não só se aprenda o português, mas por meio dele a geografia, a história, a política, a biologia etc., a língua portuguesa passou a assumir aí então, de fato, o papel de uma língua nacional (FREIRE E GUIMARÃES, 2011, p. 52 – 53).

O fato apresentado na citação acima leva então a entender que, a partir do momento em que a língua portuguesa passou a ocupar o papel que é de uma língua nacional, ela passa a ser ensinada como se fosse uma língua materna quando, na verdade, ela não tem essa representatividade cultural. Isto porque, nos grandes centros urbanos, é comum encontrar criança aprendendo a falar na língua crioula. Já, nas zonas rurais, a situação talvez seja complexa, porque a maioria das crianças aprende a falar, primeiramente, a língua étnica dos

¹⁴⁸ Guiné-Bissau, Artigo Index Mundi. Disponível - <http://www.indexmundi.com/pt/guine-bissau/populacao.html>. Acesso (10/06/2009).

pais; depois na convivência no dia a dia com outras pessoas da etnia diferente, ou não, ela apreende a falar crioulo e, posteriormente, quando tiver acesso à escola, é que virá a ter seu primeiro contato com a língua portuguesa.

Nesse caso, é bom lembrar que, na ordem das línguas faladas na Guiné-Bissau, aparece em primeira posição, a língua crioula, a qual, por ser uma língua mediadora, é muito usada. Na segunda posição, devido ao alto índice de analfabetismo no país, estão as línguas étnicas, que são as mais faladas nas zonas rurais. Por último, a língua portuguesa que é considerada como a língua formal, aparece em terceiro lugar; ela é usada para dialogar com diplomatas estrangeiras e entidades religiosas que se encontram no país, também em alguns departamentos públicos, já, nas escolas, os depoimentos confirmam que só é usada em salas de aulas.

Em síntese, conforme já havia sido explicado, em capítulos anteriores, na Guiné-Bissau existem 30 grupos étnicos aproximadamente que reúnem, no total, dezoito línguas étnicas. Isso porque algumas delas se entendem na hora de se comunicar. Conforme o relato apresentado na citação abaixo por Freire e Guimarães (Op. Cit.):

Emílio: Há dezoito línguas, para além do crioulo, que não se compreendem entre elas; o crioulo faz a ligação entre as diferentes etnias existentes na Guiné-Bissau. Vejam então o problema lingüístico colocado por essas dezoito línguas: seria preciso escolher uma entre as dezoito, mas a questão não se põe nesses termos, porque já há uma língua nacional praticada por todas as etnias, que é o crioulo, que aliás é uma forma africana, estrutural, semanticamente africana, com um léxico galego-português, e não somente português. É por isso que há muitos lingüistas que falam de certas influências do espanhol. Não se trata de espanhol, mas do galego. Portanto, o problema do desenvolvimento do crioulo como língua nacional e oficial não exclui o desenvolvimento e mesmo a descrição das outras línguas autóctones (p. 56).

Ainda, para este linguista brasileiro (Emílio), no crioulo português, que quer dizer crioulo da Guiné-Bissau existe todos os fonemas da língua portuguesa, e, ao mesmo tempo, essa língua apresenta as pré-nasais, fonemas diferente, que o próprio português desconhece.

Nessa perspectiva, há de se inquirir: por que, então, a língua crioula não foi escolhida como uma língua nacional para alfabetização na Guiné-Bissau? A mesma preocupação também foi levantada num debate entre universitários e Paulo Freire, quando lhe perguntaram, ‘o que é que deve estar obstaculizando o governo [da Guiné-Bissau], no sentido que o crioulo seja hoje uma língua oficial, quer dizer, uma língua não só nacional, mas uma língua que mediatize a formação das gerações?’ Como resposta, entende-se que Paulo Freire simplesmente se limitou a dizer “que possivelmente era a falta de escrita”. Já o comentário de

Emílio Giuti¹⁴⁹, que também estava presente no debate, completou que o que talvez fosse preciso para formalizar a língua crioula, dependeria da ortografia, mas, sobretudo, de uma opção política por parte das autoridades guineenses.

Na sequência do debate, mostra-se que Paulo Freire continuou a discussão, chamado atenção dos universitários de que a escolha de uma língua não é uma coisa que se faz da noite para o dia e sim é uma decisão política, que envolve várias questões, entre as quais: a razão política e a ordem econômica; a necessidade de formação de quadros para a administração pública e dos negócios da nação; os recursos para a impressão dos materiais didáticos necessários para a alfabetização da língua escolhida, etc.

Enquanto isso, Sérgio Guimarães, um dos autores da obra, *a África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe*; destacou o seguinte:

Esse problema da língua volta sempre, quando se procura fazer o balanço da experiência, e há críticas, inclusive, justamente à escolha da língua portuguesa, não porque ela fosse a língua do colono; o problema não é tanto ideológico, mas prático, que vem do fato de que a língua portuguesa não corresponde à realidade cotidiana do aluno. Como é que se pode querer então que ele aprenda, se não é a sua própria língua (FREIRE E GUIMARÃES. 2011, p. 186)?

Como assevera Cá (2008):

Haveria indagações para aqueles que não têm uma base histórica do país: conquistada a independência nacional, numa luta que fundamentava a sua razão de ser na existência de uma cultura nacional, dada a irreversível necessidade de preservar a identidade cultural, se tomou a decisão de privilegiar a língua do colonizador, colocando em segundo plano as suas próprias línguas (p. 102)?

Quanto às indagações destacadas, conforme Freire e Guimarães (2011) vale destacar o que respondeu o ex-ministro da Educação da Guiné-Bissau, Mário Cabral, segundo este, a língua:

É uma questão recorrente, não? Cada vez que você enfrenta, e sobretudo analisa, o fenômeno educativo, tem que esbarrar no problema da língua que, aliás, não é um problema guineense, é um problema universal. Não é por acaso que a Unesco acaba por discutir as questões da língua e considera que, de fato, a alfabetização e o ensino devem ser feitos nas línguas nacionais. Esses dados, nós descobrimos na prática do dia a dia. Como eu disse, as pessoas ficaram de certa maneira escandalizadas quando o PAIGC ensina a língua do colono que ele expulsou! Ai já se põe o problema, o porquê da língua portuguesa. Mas, como eu disse, nós tentamos explicar sempre: como um instrumento, como uma abertura a um ambiente maior, porque as nossas

¹⁴⁹Linguísta brasileiro, professor e pesquisador na Universidade de pesquisa e Ensino de Letras e Civilizações do Mundo Mediterrâneo da Universidade de Lyon II (FREIRE E GUIMARÃES, 2011, P. 41).

línguas não eram escritas. Fizemos um esforço de ver como resolver o problema, (Idem, p. 186 – 187).

A seguir, na mesma obra, Paulo Freire constatou que a escolha de uma língua para alfabetização exige um custo muito elevado, o que nos leva a refletir, no caso da Guiné-Bissau, sobre uma diversidade linguística muito grande. Nesse sentido, mesmo que quisessem aproveitar todas as línguas para promover a educação nacional não teriam condições financeiras para bancar os custos.

Todavia, é importante ressaltar que, com relação a esse assunto sobre a escolha de língua, o governo da Guiné-Bissau, no esforço de buscar uma solução, no período, decidiu escolher **seis línguas**, entre as quais, estariam o português, crioulo, balanta, fula, manjaco e mandinga. Para o ex-ministro da educação, com a escolha dessas línguas, o país teria uma cobertura de 80% da população. Apesar da escolha de seis línguas, lembrou ex-ministro da Educação que tiveram dificuldade de escrever nessas línguas, por se tratarem de línguas oralizadas.

Por exemplo, a própria escrita do crioulo, lembrou o ex-ministro da Educação da Guiné-Bissau, que era uma questão que ainda hoje se discute. Na sequência, comentou que em crioulo haviam adotado o “c” como “tch”, porque é um tipo de som que não existe na língua portuguesa, “katchu” que significa em português passarinho. Para pronunciar essa palavra, praticamente o som de “c” não aparece. Nesse caso, a alternativa é substituir o “c” por “tch” que vai lhe dar o som de “katchu”.

Por essa razão, talvez seja interessante se refletir nessa questão da escolha de seis línguas; até onde a memória consegue lembrar, um dos fatores que talvez tenha contribuído para o insucesso da grande campanha da alfabetização da Guiné-Bissau, após a independência, foi a falta de professores diplomados. Fato esse que talvez tenha levado os dirigentes guineenses a recorrerem à ajuda dos outros países, inclusive de Portugal, país do colonizador.

A mesma preocupação também foi levantada por Freire e Guimarães (2011), quando questionam como pode um país que tinha dificuldades para formar professores já numa determinada língua, imagine esse país tendo que formar professores em x línguas! No caso da Guiné-Bissau, seriam seis línguas nacionais, o que significa que, em vez de você se preocupar em formar professores numa única língua, teria então que formá-los em seis línguas diferentes.

Na nossa compreensão, se o critério fosse escolher a alfabetização na língua materna, ou seja, reconhecer a cada criança o direito de ser alfabetizado na sua própria língua, como

ficaria então a situação das crianças pertencentes aos grupos minoritários? Autores acima assinalados lembraram que a própria escolha de algumas das línguas nacionais, poderia criar um problema sério do ponto de vista do direito da criança, na medida em que o princípio da não discriminação estaria em causa. Sem falar que esse tipo de organização do ensino pode vir a fomentar tendências tribais, num contexto onde os fatores de unidade nacional ainda são frágeis.

Lembra-se que o caso destacado neste tópico foi com relação às línguas que não tenham a tradição de escrita ainda na Guiné-Bissau, mas que, na opinião dos autores acima citados, talvez não seja esse o maior problema. Porque, para eles essas línguas podem começar a ter escrita. Assim, supõem Freire e Guimarães (2011), que não deveria ser o principal motivo da não escolha de uma língua. Argumentam ainda, que não seja pelo fato de uma, ou outra língua não ter adquirido a escrita que não se pode utilizá-la. Lembraram os autores que, na medida em se pudesse criar a história da escrita, então, essa história se acumularia. Portanto, o problema talvez seja organizar a educação, na qual todas as crianças possam ter o direito garantido de serem alfabetizadas na sua própria língua.

Assim, ao refletir em tudo que já foi apresentado, entende-se que, se um dia, o país mudar de ideia e quiser adotar a língua nacional para alfabetizar a massa popular guineense, talvez seja preciso outro estudo a respeito disso, com especialistas de diferentes áreas presentes para se discutir sobre o assunto.

Quanto à resistência de alguns guineenses ao uso de língua nacional (crioulo), uma campanha de alfabetização, talvez pudesse resolver o problema e ao mesmo tempo sensibilizar a população? Por essa via, quem sabe, muitas dúvidas poderiam ser esclarecidas. Outra maneira democrática que também poderia ser usada para ouvir as manifestações populares a respeito da escolha da língua, talvez fosse por uma escolha, por meio de votação, o que, posteriormente, seria confirmado com a decisão do governo.

Os Xavantes (Mato Grosso-Brasil) têm hoje “escolas indígenas” em suas aldeias, com professores indígenas formados. A língua principal é o xavante. O português é tido como segundo língua e só pode ser aprendido/ estudado na escola a partir dos 12 anos de idade. Trata-se de uma medida interessante, para a preservação das línguas dos povos originários em face dos processos de colonização por eles vividos, e, ao mesmo tempo, de uma aproximação com a realidade social trazida pelo processo colonial para o que o Brasil é hoje como nação inserida no mundo ocidental.

Contudo, a decisão da escolha da língua portuguesa já havia sido tomada pelo governo da Guiné-Bissau, como a língua oficial. Nesse caso, o que talvez pudesse ser feito, na

época, e ainda talvez possa ser adotado como medida de correção da política de alfabetização guineense seria ensinar a língua portuguesa, como uma língua estrangeira. Embora, talvez este seja um processo que exija mais preparação dos profissionais e recursos financeiros, mas talvez valesse a pena investir nessa ideia. Pois se entende que se tiver método de ensino e materiais adequados, talvez o resultado possa ser alcançado com sucesso. Além de possibilitar o domínio da língua também, pode contribuir para a formação de mão de obra qualificada, que transita entre dois códigos culturais.

Hoje, para que essa ideia fosse concretizada, o governo da Guiné-Bissau precisaria investir muito no material didático e também, na capacitação dos professores, inclusive, os da área de língua portuguesa, que teriam a função de lecionar a referida disciplina de língua portuguesa, como uma língua estrangeira no país. A disciplina, por exemplo, sugere-se que poderá ser criada em paralelo as outras disciplinas, como exemplo, matemática, desenho, história etc..

Nesse caso, a disciplina de língua portuguesa poderia ser incluída desde as séries iniciais até aos níveis mais avançados. Contudo, lembra-se que para que o objetivo possa ser atingido, com base nessa proposta, talvez não baste só receber a teoria sobre a língua e sim, talvez seja necessário estudar e, ao mesmo tempo, praticá-la bastante nos recintos escolares e em outros lugares, caso seja possível.

A propósito disso, a entrevista com ex-alunos de Internato de Bor, Frantz Fanon revelou que é possível superar as limitações de uma língua por meio da prática. Conforme os relatos abaixo:

Houve um momento, no qual diziam que alunos de internato só tinham domínio de matemática, quer dizer de ciências, mas não sabiam falar português, não sei o quê?. Então, nossos professores e alguns colegas acharam que tínhamos que criar desafios para isso. De lá, no recinto escolar só falávamos português. (SILVA, David. As lembranças de ex-aluno de Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Durante a entrevista, foi perguntado ao ex-aluno David Silva como foi a experiência de falar português no Internato de Bor Franz Fanon. Ele, por sua vez, respondeu que havia sido muitíssimo bom, inclusive, no caso dele, tinha um grupo de amizade, assim, decidiram falar entre eles só em língua portuguesa. O entrevistado ainda contou que a ideia era mostrar para aquelas pessoas, referidas no relato acima, que a opinião que elas tinham de alunos de internato não correspondia à verdade. Por essa razão, passaram a se comunicar só em português; não só no recinto escolar como também fora dele. David, ainda lembrou que,

mesmo quando eles estavam de férias, bastava se cruzarem nas ruas de Bissau que só falavam em português; mas, caso estivesse uma pessoa que não fosse um dos amigos e, que participasse da conversa, eles lhe dirigiam a palavra em crioulo e, depois, voltavam a se comunicar, entre eles, em português. Até hoje, disse David que ele e os amigos de internato, continuam com o mesmo hábito, de se falar em português.

Na sequência, o depoimento da Maria Isabel, trouxe algumas recordações sobre a punição atribuída à pessoa que falasse em língua crioula no recinto de internato. De acordo com o relato a seguir:

Naquele tempo [década de 1970], era proibido falar crioulo dentro de internato. Tinha uma coisa tipo emblema [tipo medalha com cordão] se alguém fosse flagrado a falar crioulo ficava com ele [objeto] pendurado no pescoço de castigo. Nesse caso, para se livrar desse emblema, a pessoa [que está sendo castigada], tinha que flagrar alguém falando crioulo. Só assim, ela poderia passar o tal de objeto para pessoa. Não era bom dormir com esse objeto, porque no dia seguinte, você seria obrigado a se apresentar na formatura a fim de receber o castigo do dia. Então, em quanto não aparecesse outra pessoa você permaneceria com o emblema e todos os dias, receberia o castigo determinado na formatura. (SAMBÚ, Maria Isabel. As lembranças de ex-aluna de Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Já Augusta Pereira revela a estratégia usada por alguns alunos de Internato de Bor Frantz Fanon para se livrar, ou, para flagrar colega: *“Quando você estivesse com o tal de emblema, ou colar, você tinha que escondê-lo dos demais colegas assim, ficaria fácil para você flagrar alguém”.* (PEREIRA, Augusta. As lembranças de ex-aluna de Internato de Bor, Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ainda, com relação a essa discussão acima, o ex-aluno Dam, além de descrever o que demais colegas haviam dito, ele também destacou que havia reuniões. Conforme o depoimento abaixo:

No recinto escolar se você for flagrado a falar crioula, no horário normal da aula, receberia castigo merecido, tipo: fazer flexão, pegar água, rodar o tronco na quadra, entre outros castigos que não foram mencionados aqui. Além das reuniões semanais, em cada três meses tinha reunião com inspetor. Os alunos podiam falar a vontade, mas desde que fosse em língua portuguesa. Pois, os alunos que não quisessem falar em português também não podiam falar em língua crioula. Então era uma forma usada para estimular os alunos a falarem português. (INCOIA, Dam. As lembranças de ex-aluno de Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Diante dessas declarações, foi perguntado aos entrevistados se valia à pena e o que eles acharam dessa ideia de praticar a língua considerada oficial na Guiné-Bissau. A primeira

pessoa a responder foi David. Para ele: “Ajudou muito eu posso dizer. Por exemplo, eu nunca vivi em Portugal, mas não tenho nenhuma diferença com colegas que tiveram vivido em Portugal”. (SILVA, David. As lembranças de ex-aluno de Internato de Bor, Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Para Maria Isabel, apesar de castigo, ela reconheceu que era uma maneira para estimular os alunos a falarem em português. Ainda afirmou que hoje, ela entende muito bem o quanto essa prática contribuiu no domínio sobre a língua e na carreira profissional de cada um deles. Lembrou que quem havia passado no internato escreve bem e fala bem a língua portuguesa. Por exemplo:

No internato, nós tínhamos seção de redação. O que não se vê nos dias de hoje. A seção de redação era a área das pessoas que relatavam diariamente o jornal. Eles escreviam no jornal tudo que havia acontecido nos dias de semana, nos finais de semana e no coral, porque tinha coral no internato. Os responsáveis pelo jornal tinham que escrever com letra legível. Uma prática que não se vê nos dias de hoje, porque, não tem redação nas escolas. (SAMBÚ, Maria Isabel. As lembranças de ex-aluna de Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ao analisar toda discussão acima, chega-se à conclusão de que talvez seja interessante desenvolver este assunto com pesquisas mais detalhadas. Porque, além dele narrar os fatos que talvez tenham contribuído na dificuldade dos jovens guineenses na prática da língua portuguesa, atualmente, ao mesmo tempo, traz a estratégia usada por ex-alunos e professores do Internato de Bor, Frantz Fanon para superarem a dificuldade de comunicar em língua portuguesa.

Pelo que tem sido apanhado aqui no âmbito dessa discussão, entende-se que a escolha da língua portuguesa dividiu as opiniões na Guiné-Bissau. De acordo com a discussão anterior, quando o governo guineense escolheu a língua portuguesa como a língua oficial da Guiné-Bissau, pelo que aparece, a população optou pela língua crioula. Fato esse, que talvez resultasse numa grande confusão, que talvez tenha gerando grande dificuldade que levará a nova geração guineense a escrever e a falar de forma errada a língua portuguesa.

Nesse caso, seria necessário perguntar-se o seguinte. O quê que deu de errado na escolha da língua portuguesa na Guiné-Bissau? Seria o método usado para ensinar a língua portuguesa, ou seria a resistência dos setores populares sobre ela (a língua)? Lembrando-se que, a partir de momento em que a língua portuguesa passou a ser considerada como a língua oficial, ela também passou a ser ensinada com a língua nacional e não como a segunda língua. O que, talvez, desse a falsa ideia de que os guineenses são falantes da língua portuguesa, quando, na verdade, são falantes da língua crioula. Assim, recomenda-se aos jovens

guineenses que tomem como modelo a experiência usada pelos ex-alunos e professores no Internato de Bor Frantz Fanon. Pois, só assim, poderão, quem sabe, achar soluções para superar as limitações. Também, sugere-se aos que estão no ensino superior que vão em busca de uma alternativa que possa ajudá-los a suprimir essas limitações, porque nada é impossível.

6.4 A representação social de ingressas do Internato de Bor no aparelho de Estado da Guiné-Bissau

Assim que a Guiné-Bissau ficou independente de Portugal, o novo governo que assumiu a direção do país enfrentou muita dificuldade, devido à falta de técnicos para ocupar administração pública. Lembrando-se que, com a independência, os portugueses foram embora, levando consigo todos os técnicos da administração colonial, e só ficaram, na Guiné-Bissau, os funcionários guineenses, que não tinham grandes posições na administração. Conforme o trecho abaixo apresentado por Dowbor (1983):

Problema prático: os portugueses da administração superior tinham-se ido embora, voltando para o conforto da metrópole. Mas ficavam os funcionários subalternos, em geral os mais submissos, indicados por sua confiabilidade colonial, muitos inocentes do processo, mas no seu conjunto formado para uma tarefa de administração de privilégios que mantém o povo à distância, e raramente capazes de entender, ou querendo entender, a profundidade da mudança. (p. 10-11).

Dada a carência acima assinalada, o governo guineense tinha duas saídas, ou mandaria embora assimilados guineenses, que serviam os colonizadores, ou seria preciso aceitá-los na administração. Porque, segundo o autor acima citado, os novos dirigentes do PAIGC tinham mais prática com o fuzil ou com a diplomacia do que com a organização do imposto, e o Estado precisava de recursos, do controle da corrupção das bases administrativas de uma democracia real.

Dowbor (Op. Cit.), ainda assevera que os novos ministros guineenses viram-se assim jogados à frente da máquina administrativa com funções, mas sem técnicos novos para enquadrar na transformação das novas orientações do país. Em face dessa situação de transição, os dirigentes da Guiné-Bissau viram-se obrigados a mandar quase dois mil quadros políticos a adquirirem conhecimento técnico nas duas Alemanhas, em Cuba, na França, em Portugal, na antiga União Soviética, nos Estados Unidos ou em qualquer lugar onde se ofereciam condições sérias de estudos.

Apesar do número de quadros técnicos ter aumentado com a política implementada pelo PAIGC de formar quadros técnicos, durante a luta armada no exterior, mesmo assim, precisava ainda mais de técnicos em todas as áreas. Conforme o trecho a seguir, retirado de uma entrevista realizada em estudo anterior:

(...) Embora o PAIGC, partido que libertou a Guiné [Guiné-Bissau] veio com seus quadros, mas eram quadros mais para administração porque era uma outra estrutura administrativa que estava se criando. Quando a Guiné era colonizado pelos portugueses, administração não tinha complexidade que passou a ter com a independência, porque durante a colonização só um administrador colonial com alguns chefes de postos de controle eram suficientes para organizar o país administrativamente. Mas com a independência, administração do país exigia mais quadros, você tinha que ter um elenco que é de governo ministerial depois de ministros aí vem governadores de região e depois dos governadores de região, (...) (CÁ, 2009, p. 88).

Diante da situação que o país enfrentava na época, o governo guineense, em vez de inserir os “quadros confiáveis, revolucionários” (sem nenhuma preparação técnica) no aparelho administrativo do Estado, pensou no futuro do país. Porque na época havia necessidade muito grande de técnicos qualificados para preencher certos cargos no aparelho do Estado. Segundo Cá (2009), depois da independência da Guiné-Bissau:

(...) você tem outra estrutura que é tipo: governadores, chefes de sectores ou delegados, isso sem falar de corpo policial, militar, saúde etc. então realmente a coisa era muito mais complexa e a colonização portuguesa não deu aquela oportunidade igual, por exemplo, que deu a Cabo Verde ou a Angola para que os guineenses tivessem assim grande acesso no ensino. Então a Guiné estava realmente muito atrasada com relação às outras colônias e os quadros novos que o partido PAIGC trouxe depois da independência, também eram pessoas formadas numa formação tudo rápido sem nenhuma experiência, então a Guiné [Guiné-Bissau] realmente precisava mandar formar novos quadros para poder ocupar nova administração (Idem Ibidem).

Diante da necessidade, o Estado guineense, enviou para exterior esses jovens para adquirirem conhecimentos técnicos em vários países. Esse, é um dos fatores que leva jovens africanos (guineenses), na maioria das vezes a se separarem das suas realidades, forçosamente, em busca de formação superior, mesmo sabendo que, podem enfrentar muitas dificuldades longe dos pais. Sem contar com as dificuldades econômicas que alguns enfrentam, devido à pobreza em que vivem, na situação de origem. Há casos até de estudantes que ficaram doentes e outras histórias mais tristes falam de estudantes que, não só ficaram doentes, como também perderam suas vidas, ao longo desse percurso. Como mostra esse trecho de estudo anterior: “De 2000 até 2008 houve quatro perdas de estudantes guineenses

no Brasil, um estudante de USP, em São Paulo; dois (uma menina e um menino) no Rio de Janeiro e um estudante de UNICAP, no Nordeste (Recife)” Cá (Op. Cit. p. 141).

A antropóloga brasileira, Neusa Gusmão, em trabalho apresentado na I *Conferência Internacional do Centro de Estudos das Culturas e Línguas Africanas e da Diáspora Negra – CLADIM*. FCL – UNESP – Ar – 15^a 17 de maio de 2007, intitulado: “Na terra do Outro: Invisibilidade e presença de estudante africanos no Brasil, hoje”, destaca o seguinte:

O que os move de um lado a outro do planeta resulta da busca por algo que ainda não é possível obter em seus lugares de origem em razão dos processos recentes de construção das novas nações africanas, até pouco tempo assoladas por guerras e lutas. O que buscam todos é o acesso à educação (GUSMÃO, 2007, p.2).

Conforme indica a citação acima, a ausência de universidades em alguns países africanos impulsiona a imigração de jovens. No caso da Guiné-Bissau, conforme Cá (2009), depois da Independência em 1974 e até década de 1980, o país criou o Destacamento Pedagógico, nos anos de 1979/1980, que depois ficou conhecida como atual Escola Normal Superior Tchico Té, nos anos de 1985/1986; a Escola Técnica de Brá que não existe mais; o Centro de Formação Administrativa (CENFA) criado na década de 1980 e a “Escola de Formação de Professores 17 de Fevereiro”, também criada em 1979/1980. Depois dos centros acima assinalados, foram criadas as duas faculdades isoladas no país. Uma de Medicina, nos anos de 1987/1988 e outra de Direito, nos anos de 1989/1990. Ainda Cá (1999), assevera que a faculdade de Medicina, dependia do financiamento de um organismo Holandês para manter os professores que eram cubanos. Enquanto isso, a faculdade de Direito era patrocinada pelo governo português e os professores eram portugueses, com a participação de alguns guineenses. Afora essas faculdades (Medicina e Direito), outras áreas de formação necessárias para o desenvolvimento do país eram praticamente inexistentes na Guiné-Bissau.

Na discussão feita por Cá (2009), consta que as duas primeiras universidades da Guiné-Bissau foram criadas nos anos de 2003/2004. Uma pública, conhecida como Universidade Amílcar Cabral (UAC)¹⁵⁰, e outra particular, chamada Universidade de Colinas de Boé (UCB). Sobre esse assunto, encontrou-se o seguinte registro, conforme recorte de artigo da página da educação¹⁵¹:

A Guiné-Bissau inaugurou em Novembro [de 2003] a sua primeira universidade pública, baptizada Amílcar Cabral. Ela foi construída graças a financiamentos nacionais e à cooperação portuguesa. A Universidade

¹⁵⁰ Guiné-Bissau, Atual Universidade Lusófona da Guiné (ULG).

¹⁵¹ Artigo a pagina da educação. Disponível - <http://www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=2875>. Acesso (30/06/2009). Consultar anexo V

Amílcar Cabral (UAC¹⁵²) que inicia a sua actividade neste mês de Janeiro [2004], é dotada de cerca de trinta salas para uma capacidade de 2.000 alunos, numa primeira fase. Terá seis faculdades e escolas (Ciências, Economia, Letras e Ciências da Comunicação, Tecnologias, Ciências Agrárias e Veterinárias bem como uma Escola Superior de Educação Física e Desenvolvimento), que darão uma formação ao nível da licenciatura.

Com essas duas recentes universidades (UAC e UCB) nasce a esperança de que muitos jovens talvez já não necessitem sair do país, abandonar os parentes. Por outro lado, a UAC e UCB acenam também, para um futuro mercado aos profissionais já formados, na área de ensino, pesquisa e extensão, com isso, espera fomentar o retorno do pessoal qualificado e evitar a “fuga de cérebros”.

Porém, lembra-se que a mesma política de formação de quadros implementada pelo governo da Guiné-Bissau, entre as décadas de 1970 e 1980, não se limitava a enviar jovens para diferentes países, também dava bolsa de estudo para as crianças do jardim da infância e de diferentes internatos guineenses. No caso de crianças e adolescentes, tudo dependia da condição que cada país determinava. Conforme relatos obtidos, parece que tudo dependia dos regulamentos de alguns países; por exemplo, República de Cuba “pressupunham a seleção de indivíduos altamente disciplinados, zelosos e com boa conduta cívica e moral. O critério cubano ainda sugeria que os candidatos às bolsas de estudo deviam ter uma idade compreendida entre 12 a 16 anos”¹⁵³. Por essa razão, muitas crianças e adolescentes guineenses foram beneficiados com bolsa de estudo para o exterior.

Conforme a discussão conduzida até então, a intenção é dialogar com ex-alunos do Internato de Bor, para apurar se a política traçada pelo governo guineense foi cumprida na íntegra, uma vez que alguns documentos e obras mostraram que o objetivo de espalhar escolas e internatos por todo país não era só para abrigar órfãos de guerra, era também para preparar os futuros quadros, que poderiam vir a servir a nação futuramente; assim foi preciso indagar aos entrevistados se, na opinião deles, o objetivo acima assinalado foi alcançado, ou não pelo governo.

Para surpresa desta pesquisa, as respostas cedidas pelos ex-alunos e professores de Internato de Bor Frantz Fanon, embora revelassem que o objetivo foi atingido, ao mesmo tempo, admitiram que houve a falha por parte de governo, ao acabar com internato. Tudo isso,

¹⁵² Guiné-Bissau, o projeto desta universidade pública [UAC] já se vinha a desenvolver desde 1999. Como mostra: artigo da página da educação. Disponível - <http://www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=2875>. Acesso (30/06/2009).

¹⁵³ Documento: Secretaria de estado dos Combatentes da Liberdade da Pátria, Direção Geral do Instituto Amizade, 1990. Departamento do Ensino. Acervo do Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso: 2012.

vai ser esclarecido de melhor maneira possível nos relatos narrados pelos mesmos depoentes, anteriormente assinalados. Assim, inicia-se a sua exposição com a declaração da ex-aluna Inácia, ao responder à questão acima mencionada. A resposta dela foi:

Sim, noventa e tal por cento está empregado, mas, em todo caso, a gente fala que o nosso Estado atingiu o seu objetivo e ao mesmo tempo, não o atingiu. Porque a política de internato deveria ser mantida até hoje para formar outros jovens. Por essa razão, a gente acha que talvez o objetivo do Estado não fosse alcançado 100%, porque eu não tenho que olhar só para mim e sim uma visão geral, na qual haverá muitos beneficiados. (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna de internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Na sequência, um ex-aluno de nome, Dam Incoia, deu a sua versão, na qual alega que, o Estado guineense atingiu seu objetivo, porque depois que os alunos do internato concluíram o sétimo ano, equivalente ao segundo grau no Brasil, alguns deles se tornaram professores; outros conseguiram bolsas, formaram-se e estão contribuindo hoje para a constituição do país, pertencendo a altos quadros de médicos, de engenheiros, etc. Dam ainda comentou que, a entrevistadora lhe fez uma pergunta muito importante e, antes de respondê-la, disse, humildemente, que pode estar errado. Ao responder à indagação, ele destacou que se levarmos em conta o conjunto de técnicos da Guiné-Bissau, 60% talvez tenham vindos dos internatos, ou tivessem passado por lá. O entrevistado também sustentou que foram os próprios ex-alunos de internato que acabaram com a política de internato na Guiné-Bissau.

Dam prosseguiu com a sua fala, dizendo aos colegas (ex-alunos) de internato de que, se eles tivessem lembrado de que haviam passado lá (no internato), antes de chegarem às posições que hoje ocupam no governo, com certeza, a história seria outra. Também, manifestou que se aqueles (ex-alunos) que hoje estão bem engajados no mercado de trabalho refletissem um pouco sobre a sua origem social, pois foram filhos de pobres e, se não fosse aquele lugar [internato], com certeza, eles não teriam conquistado aquilo que representam hoje na sociedade guineense. Assim, antes de concluir o raciocínio dele fez um apelo pedindo que, todos refletissem um pouco sobre a questão sobre o internato.

Após analisar os relatos apresentados por ex-alunos acima referidos, acha-se interessante trazer as declarações dos ex-professores do mesmo estabelecimento. Nesse caso, foi dirigida esta questão: “Professor, o que o senhor acha da ideia do governo preparar técnicos para, no futuro, aproveitá-los no aparelho do Estado? Com opinião positiva ou negativa, justifique.” O primeiro a responder a indagação foi o Professor Gino:

No nosso sistema de funcionalismo público, alguns desses ex-alunos [do internato de Bor] foram aproveitados sim; mas têm outros que foram abandonados também. Porque, com o passar de tempo, o regime mudou, as

peças mudaram e algumas coisas mudaram. Então, isso fez com que as pessoas não prestassem atenção em certas coisas. Os Antigos Combatentes da Liberdade da Pátria, que vinham da luta, foram os primeiros que não prestaram atenção aos internatos, imagine os filhos quando assumiram país! Portanto, na minha opinião, esse tipo de pensamento talvez seja das pessoas malvadas que não pensam no futuro desses alunos (DUARTE, Higino. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Com base no relato apresentado pelo professor Higino, entende-se que houve mudança com o passar do tempo: o depoente responsabiliza os antigos “Combatentes da Liberdade de Pátria”, que vieram da luta armada, por não terem prestado atenção à política de internato, que eles mesmos haviam criado durante a luta armada. Alegou ainda o mesmo entrevistado de que:

(...), se o internato tivesse continuado no rumo em que funcionava, a Guiné-Bissau não teria chegado à situação em que se encontra hoje. Que eu me lembro, na aquela época, as pessoas tinham a mentalidade patriótica, de defender a nossa terra, a nossa nação, mas enfim... (DUARTE, Higino. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ao longo da leitura, pelo que se entende, apesar de o país ter sido dirigido por um único partido (PAIGC), desde a independência até a década de 1990, lembrou-se que, na década de 1980, com a liberalização da economia (liberalismo), houve outra mudança na condução da política no país, o que afetou de alguma forma o setor da educação. Enquanto isso, o Professor Bubacar destaca na versão dele:

De fato, o internato foi criado com o princípio de alcançar aquilo que Cabral¹⁵⁴ dizia ser fruto que amanhã dirigirá a terra. Hoje, pelo que eu tenho acompanhado, foi muito positivo; porque Cabral tinha essa ideia e essa ideia de fato deu resultado. Por exemplo, o atual primeiro-ministro do país [Artur Sanha] foi ex-aluno de internato e muitos outros. Hoje, ele ocupa cargo de primeiro-ministro da Guiné; portanto, hoje, essa ideia do passado é considerada como um fruto muito grande, porque tem dado resultado encorajador e isso nos faz lamentar cada vez mais sobre a falta que o internato nos faz no país. (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

De acordo com os fatos testemunhados, entende-se que o objetivo do Estado guineense, com relação à preparação dos técnicos, foi atingido; embora os entrevistados não escondessem serem contra a ideia que acabou com o programa de internato no país.

Por outro lado, os mesmos relatos dos depoentes apontaram questões voltadas para a representação social de egressas do Internato de Bor no aparelho do Estado no país. Assim,

¹⁵⁴ Amílcar Lopes Cabral, líder do Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde.

foi levantada esta questão durante a entrevista: Depois que vocês (ex-alunas) se formaram tanto no exterior, quanto na Guiné-Bissau, tiveram dificuldade de inserção no mercado de trabalho guineense? A primeira resposta dada revela que:

Alguns tiveram dificuldade, mas nós, da área de saúde, não tivemos essa dificuldade, todos foram empregados, mas gostaria de lembrar que, quando chegamos ao país, tinha engenheiros, engenheiros agrônomos, etc. Para você ver, os cubanos, para formarem engenheiros, é porque a pessoa realmente se empenhou, mas pode não conseguir trabalho [na Guiné-Bissau], porque quando chegamos à Guiné-Bissau, principalmente quem vinha de bloco leste, tinha problema em se integrar na Função Pública, a não ser que tivesse vindo de Portugal, França, etc. (SAMBÚ, Maria Isabel. As lembranças de ex-aluna do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agosto; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

No relato acima, o depoente chamou atenção sobre o preconceito que havia um certo período na Guiné-Bissau, contra os técnicos qualificados que vinha de bloco leste, tinha problema em se integrar na Função Pública. Uma prática que tem diminuído nestes últimos anos. Como acevera o depoente:

Hoje em dia, as coisas mudaram, as pessoas reconheceram o erro em ter desperdiçado aquelas pessoas, que na verdade seriam quadros tanto quanto aqueles que teriam vindo de Portugal e da França. Eu, que sou quadro, sei o quanto é importante a formação de cada um, portanto jamais desprezaria quem tivesse vindo de Portugal, da França, ou de qualquer lugar. (SAMBÚ, Maria Isabel. As lembranças de ex-aluna do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agosto; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Com base no trecho acima apresentado, lembra-se que, na Guiné-Bissau, além do Aparelho do Estado, não existiam outras iniciativas privadas para empregar a mão de obra qualificada. Portanto, a superlotação na função pública talvez tenha deixado muitos engenheiros e especialistas de outras áreas desempregados; diferentemente da situação atual, na qual houve um crescimento no setor privado, que vem sendo alternativa no país. Além da área de comércio, há bancos e universidades privadas que aproveitam muitos quadros, atualmente, na Guiné-Bissau. Talvez isso não seja suficiente para desafogar o sistema público do país, mas já é uma alternativa. Na sequência, a outra entrevistada da área de saúde deu a sua versão, com relação à mesma indagação acima levantada. Conforme se pode ver no trecho a seguir, ela declara que:

Nós, da área de saúde, graças a Deus, não tivemos essa dificuldade. Assim que chegamos, no dia seguinte, nós nos apresentamos ao Ministério da Saúde e aí deram férias de um mês para a gente. Depois das férias, voltamos ao ministério e cada um foi informado da locação e recebeu uma guia

[autorização] da colocação. Daí a pessoa apresentava a guia no departamento em que fora alocada e depois iniciava o trabalho. O grande problema talvez fosse o salário, porque você trabalhava quase um ano para só depois começar a receber. Mas havia outros colegas que aguardavam para serem empregados e, de tanta demora, acabavam falecendo. (PEREIRA, Augusta. As lembranças de ex-aluna do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Para o ex-aluno, Rui Manuel Sanha, também foi dirigida a mesma questão e, ele manifestou que, em todos os lugares, ou melhor, em todo grupo social, sempre têm aqueles que a gente considere como sortudos e outros não. Assim, entende-se que ele se coloca no grupo dos não sortudos, quando afirmou que foi exatamente o que havia acontecido com o grupo dele.

Com relação ao meu grupo de internato a maior parte se inseriu bem e pouco deles talvez não tenha encaixado no mercado. Sobretudo a maioria que se encaixou no mercado possuía a formação graças à bolsa de Cuba. Essa bolsa ajudou muito, porque os candidatos podiam ir com 6ª classe até 9º ano. Pois, tudo dependia de nível escolar que interessava o país que oferecia a bolsa. Lamento por não ter ido a bolsa. Pois acontece que quando eu estava estudando no Internato de Bor, o nível que eu cursava não foi selecionado no ano infelizmente. Hoje tem muitos colegas formados na área de enfermagem, que trabalhem em diferentes hospitais de Bissau. (SANHA, Rui Manuel. As lembranças do ex-aluno de internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ao analisar o depoimento acima, percebe-se que embora muitos alunos de Internato de Bor tivessem sido beneficiados com a bolsa de estudo, isso não significa que todos tinham a mesma oportunidade. Como exemplo, o próprio entrevistado fazia parte dos não beneficiados. Segundo ele, o que talvez tenha contribuído no enquadramento dele no mercado de trabalho. Conforme o trecho abaixo.

No meu caso¹⁵⁵, posso dizer que não me enquadrei bem, porque pelo meu nível e na condição que eu ganho hoje, posso dizer que não fui bem inserido. Hoje vejo muitas colegas que tivessem estudado comigo foram bem inseridos no mercado graças a Deus, o caso de Abrão, grande homem hoje, de Maimuna Djalo e outros que eu não mencionei. Também tem colegas que foram nomeados como ministros, Delfires é um deles, Artur Sanha¹⁵⁶, e outros que sejam diretores etc. e, todos eles passaram pelo internato. (SANHA, Rui Manuel. As lembranças do ex-aluno de internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Para encerrar a discussão, foi necessário trazer as opiniões dos entrevistados. Com relação aos ex-alunos de Internato de Bor Frantz Fanon, que não havia conseguido a bolsa de

¹⁵⁵ O entrevistado, Rui Manuel Sanha, hoje é coordenador da disciplina de Matemática da Escola IIIº Congresso que atende crianças de 5ª e 6ª classe.

¹⁵⁶ Artur Sanha, citado nos depoimento várias vezes, foi primeiro ministro em 2012 na Guiné-Bissau.

estudo para o exterior e também, daqueles que foram impedidos pela família de concluírem seus estudos. Assim, foi perguntado a alguns entrevistados sobre o que eles acharam desses colegas que um dia tinham dividido espaço com eles.

Maria Isabel, ex-aluna de Internato de Bor Frantz Fanon, disse que é uma lástima, porque, não devia ter espaço para esse tipo de coisas, mas ao mesmo tempo ela alega que alguns centros de formações foram abertos depois em Bissau. Na visão dela, quem quisesse poderia superar tal limite. Assim, lamentou a entrevistada que, infelizmente, muitas pessoas não conseguiram se formar nesses centros em Bissau, porque, segundo ela, tem tipo de sociedade que, quando você entra, fica difícil depois para você se desvincular dela.

No ponto de vista da entrevistada, muitas pessoas não estavam interessadas em estudar, destacando que tinha colegas que ela (entrevistada) havia deixado no internato quando ela partira para Cuba, algumas delas concluíram o sétimo ano/segundo grau e foram para Escola Piloto (outro internato), contribuindo como professoras; já outras, simplesmente, desistiram e saíram de internato. Nesse caso, ela acredita que esses desistentes levavam outro tipo de vida, fora de internato, enquanto as que permaneceram por lá (no internato) tiveram oportunidade de concluir o sétimo ano/segundo grau e ainda se formaram no próprio país [Guiné-Bissau]. Hoje, alguns dão aulas e outros se tornaram bons técnicos. Conforme se pode ver no relato abaixo:

Tinha uma colega chamada Albertina Barbosa, ela não foi conosco para Cuba, porque estava doente, mas Albertina hoje é excelente quadro no Ministério de Finanças, tem feito varias formações aqui na Guiné-Bissau e está trabalhando. Eu acho que muitos colegas que não conseguissem bolsa podiam seguir exemplo dela. (SAMBÚ, Maria Isabel. As lembranças de ex-aluna de Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

De igual modo, Augusta Pereira, deu exemplo do irmão mais velho dela, Tomás Pereira. Segundo ela, o irmão não havia conseguido sair para se formar fora da Guiné-Bissau, mas hoje se tornou um excelente quadro. Disse Augusta, que, atualmente, o irmão trabalha na pesca [Ministério da Pesca], mas antes disso, deu aula na Escola Piloto. Declarou também a entrevista que, da mesma maneira, muitos dos seus colegas não conseguiram bolsa de estudo devido à falta de sorte, mas, nem por isso pararam de estudar, continuaram e, hoje, têm seus empregos garantidos.

No caso das mulheres, ressaltou Augusta Pereira, que talvez se torne mais difícil correr atrás de formação, alegando que, quando elas forem ao casamento, acabam gerando em torno de cinco, seis, sete filhos etc., o que talvez dificultasse ainda a maioria delas de darem prosseguimento aos estudos, a ponto de não pensarem em se formar num curso. Assim, a

entrevistada concluiu o seu raciocínio declarando que: “(...) muitas delas estudaram, mas hoje, quando você encontra a pessoa, ela está pensando muito mais nos filhos que na escola. Quer dizer, a escola não tem mais espaço na vida dessas pessoas e hoje, se vê isso como remorso”. (PEREIRA, Augusta. As lembranças de ex-aluna de Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

6.5 As opiniões dos ex-alunos e professores de Internato de Bor sobre a educação atual na sociedade guineense

Com relação a este tópico, procura-se saber as opiniões dos ex-alunos e professores de Internato de Bor sobre a educação dos guineenses, na referida sociedade hoje. Todavia, os dados analisados apontam vários fatores, mas a falta de internato no País se torna o principal deles. Conforme o relato de um dos ex-professores de Internato de Bor¹⁵⁷ lembra que se tivesse internato, hoje ele colocaria o filho lá. Alegando que a questão não significa fugir dos gastos com a educação dos filhos, e sim, talvez, seja para encontrar um lugar apropriado em que esse (o filho) possa ser acolhido e educado da melhor maneira possível. Para entender melhor, o entrevistado trouxe como exemplo a experiência que teve com o filho que o levou a optar por internato. Conforme revela o trecho abaixo:

O meu filho às vezes não entrava as aulas, só depois me contaram. Ele estudava numa escola privada no bairro de Antula, na beira da estrada. Um homem colocou a mesa de bonecos dele [jogo de pebolim] em baixo de uma árvore para quem quiser jogar. O problema é que todos os dias eu dou algumas moedas a meu filho para ele comprar água, ou um lanchinho. Afinal, esse dinheiro era usado para jogar tal de bonecos. Ouve dizer que ele jogava direto e não entrava as aulas. Uma senhora que vendia donete [doce] na escola conhece a minha esposa. Foi ela, quem falou para ela: olha, o flano de tal não entra as aulas. Ontem jogou boneco direto até horário da saída. Aí quando Cheguei a casa com a minha preocupação de falência a minha esposa me contou a história. Refleti um pouco e cheguei à conclusão de que ele [o meu filho] não tinha culpa de nada. Porque, se tivesse um lugar como eu havia dito anteriormente, igual ao internato nada disso teria acontecido. (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor de internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

A apresentação desse recorte evidencia que, embora o ex-professor Bubacar fosse formado, não tinha tempo disponível para orientar o filho nas tarefas de casa, por conta do trabalho. Nesse caso, ele acredita que o lugar certo para o filho seria um internato com

¹⁵⁷BubacarParalta.

pessoas preparadas para educá-lo na sala de aula, como também fora dela, com as atividades extracurriculares.

Na sequência, completou uma ex-aluna, Maria Isabel, que, apesar de esforço da família na educação dos filhos, muitas crianças e adolescentes são corrompidos pelos colegas nas escolas. Ela acredita que as condutas são desviadas, na maioria das vezes, pelos colegas deles, quando estes (os filhos) atingem certa idade, na qual se sentem donos de si. Por essa razão, ressaltou a entrevistada, que é importante os pais fazerem acompanhamento escolar dos filhos de vez em quando, indo à escola deles para se informarem com os professores, ou com o diretor do estabelecimento.

Ainda sobre essa discussão, outra entrevistada Augusta Pereira, dá o seu ponto de vista.

No meu tempo [década de 1970], a educação era outra, mas quando eu voltei [de exterior] vi que nenhum dos internatos estava funcionando, falei: governo não vai suportar isso. Infelizmente é o que estamos vivendo hoje no país. Escreve o que estou lhe dizendo. Se você criar internato hoje na Guiné-Bissau, terá problemas, porque as crianças e adolescentes já têm vícios e pensam de outra maneira, sem se falar nos jovens. Nós, só seríamos livre desse problema, se o governo tivesse continuado com a política de internato até dias de hoje. Com essa política, com certeza a nossa sociedade seria outra e a greve de professores teria diminuído. O PAM [Programa Alimentar Mundial] fornecia gênero para internatos, então, criem internatos, muitas pessoas vão apoiar. (PEREIRA, Augusta. As lembranças de ex-aluna de Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Augusta, ainda continuou expondo a sua opinião, manifestando que poderia sim ter um lugar no internato para deixar as crianças e pegá-los só no final de semana ou nas férias, mas hoje em dia, não existe lugar igual ao internato, e os pais passam todo tempo trabalhando e ligando para casa, a fim de saberem como estão os filhos e, outra coisa, quando os pais dividem o mesmo espaço com os filhos, eles [os filhos] ficam muito mimados, diferente da gente (ex-alunos de internato) que foi educado longe dos pais. A entrevistada contou ainda que, no caso dela, ela foi órfã de mãe muito cedo, por essa razão, quem a pegava no internato nas férias era o pai. Disse ela também que às vezes, não gostava de ir para casa, quando tinha colegas no internato para brincar, ela preferia ficar com elas a ir para casa dos pais. Afirmou Augusta ainda que às vezes, enganava o pai dizendo-lhe que não era para ir lhe pegar naquela semana.

Também, Inácia, ex-aluna de Internato de Bor, acredita que, se tivesse Internato até os dias de hoje, a situação na Guiné-Bissau seria outra, mas para ser diferente dos dias de

hoje, ela acha que tudo dependerá dos governantes guineenses. Assim, lembrou a entrevistada que, na época em que ela estudava, não sabia o que era a greve, os professores recebiam em dia o salário, a vida econômica era outra. Alegou também, a entrevistada, que os professores demonstravam vontade de ensinar seus alunos, porque, segundo ela, os professores que iam ao internato para dar aula se sentiam privilegiados. Na opinião da Inácia, consta que eles davam aulas lá dois, ou, três anos e, depois, conseguiam bolsa de estudo para estudar no exterior. Então era concorrência para dar aula em internato.

Portanto, na visão da entrevistada, o ensino atualmente é considerado fraco devido à fuga dos professores para diferentes lugares, em busca de melhores condições de vida. Na opinião da entrevistada, vale lembrar o tempo que um professor leva para dar uma aula, que não é pouco; além disso, educar aluno não significa que o processo de aprendizado só acontece dentro de uma sala de aula; pelo contrário, pode ser fora dela, no recinto escolar, por exemplo; se o professor encontrar o aluno fazendo algo de errado, com certeza poderá chamar-lhe a atenção.

Inácia ainda fez crítica à situação atual, na qual constatou que há muita greve: os professores exigindo melhores salários e nada é feito para resolver o problema. Ainda, completou que, da parte dela, entende perfeitamente os professores, porque considera ser um sacrifício para uma pessoa se manter com um salário muito baixo; nesse sentido, seria bom lembrar que, para um país avançar, é com base na educação; se não tiver educação, diz ela, até os animais na floresta seriam melhores do que o homem e teriam mais valor.

Lembrou também a mesma entrevistada que hoje existe grande fuga dos professores para o exterior; alguns alegam que preferem ir para qualquer lugar limpar o chão e ganhar um pouco mais a continuar dando aula na Guiné-Bissau. Outros professores lamentam quando seus alunos atingem um nível muito elevado e passam a ocupar uma posição no governo, pois isso os leva a desabafar de seguinte maneira: “eu, que sou professor não ganho bem, mas fui eu quem educou aquele aluno, que hoje é uma pessoa importante e ganha melhor que eu”. (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Outro fato importante que também foi destacado nos depoimentos dos ex-alunos e professores do Internato de Bor tem ligação com a maneira como os professores vêm transmitindo o conhecimento hoje aos alunos. De acordo com dados colhidos durante a pesquisa, consta que quanto mais os alunos são reprovados, mais os professores são elogiados e considerados como professores muito difíceis. Quando, na verdade, não podia ser desse

jeito, disse Maria Isabel, porque, quando há muita reprovação, talvez seja porque o professor não saiba transmitir o conteúdo, mesmo que tenha domínio sobre o assunto.

Para compreender melhor essa discussão, traz-se um trecho de fala sobre uma experiência que uma das ex-alunas, Augusta Pereira, teve quando o filho dela foi reprovado na escola.

Quando o meu filho reprovou parece que foi na 7ª classe, ou na 8ª classe, numa turma de quarenta alunos se não me engane, trinta e nove alunos foram reprovados. Eu não segurei, manifestei o meu descontentamento sobre a atitude do professor. Ele não ficou bem comigo, mas falei na frente de todos, de que, o professor que está dando a disciplina de física para esses alunos não merece ser professor. Ele pode ter conhecimento de física, mas, não sabe transmitir o mesmo para outros. Alunos reprovaram todos em física, não é correto. Falei para ele de que estudei em Cuba e, lá se tiver uma turma de quarenta alunos e vinte e nove tivesse reprovado o professor pode ir descansar (PEREIRA, Augusta. As lembranças de ex-aluna de Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

No relato acima, a fala da entrevistada leva a refletir sobre a prática que era muito comum na realidade guineense, na qual, os professores se preocupavam mais em reprovar os alunos a ensiná-los. Não há cabimento esse tipo de atitude, porque o papel do professor é de ensinar e não de esconder o conhecimento aos alunos. Assim, compreende-se que o fato testemunhado no relato anterior deveria ser uma preocupação do professor e da escola e não uma distinção do professor como tem sido tratado na Guiné-Bissau. Ainda, na sequência, a entrevistada disse o seguinte:

Quando terminei de falar, um colega de professor chegou, eu o chamei e disse-lhe que eu estava com consciência tranquila, por isso, eu não me escondi para falar o que eu estava sentindo. Eu ainda disse a esse colega do professor que como a mãe eu não estava ali pedindo nota para o meu filho passar do ano, mas o que eu tinha a dizer é de que dos quarenta alunos, trinta e nove não podia reprovar numa matéria. Eu me preocupo sim com o futuro do meu filho, mas quando ele reprovar na brincadeira, eu não precisa pagar mil fraco cfea [1000 FCA¹⁵⁸] a ninguém para ele ser passado de nível. Pois se reprovar terá que batalhar para melhorar a nota, mas acontece que, todos os alunos estão reclamando do professor. Segundo estes, assim que o professor terminava de explicar ninguém podia levantar a dúvida, porque ele perguntava para a pessoa onde ela estava quando ele estava explicando (PEREIRA, Augusta. As lembranças de ex-aluna de Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

O que talvez seja importante ressaltar nessa última parte do relato é que o professor talvez não saiba que, pelo fato de ele explicar não significa que todos os alunos têm

¹⁵⁸ FCA (Franco Cefea) é única moeda usada nos países da costa ocidental da África.

compreendido. Até porque, os alunos talvez não tenham a mesma capacidade de compreensão, ou de assimilar as informações.

Com relação aos alunos que não vão para as aulas, afirma Inácia Soares de que muitos deles não têm família que lhes possam orientar nos estudos. Alguns, os pais faleceram e estão morando na casa de um parente, que, muitas das vezes, não tem condição nem para manter os filhos e muito menos para ajudar, um órfão (sobrinho, ou primo). Nessa situação, lembra a entrevistada de que, muitas crianças, adolescentes e jovens que não estejam preparados para lidar com esse tipo de situação, se não souberem pedir conselho, ou opinião de um adulto acabam se tornando delinquentes e, começam a roubar, ou apreender outros vícios, como se drogar. Segundo a entrevistada, muitos alunos se drogam antes de irem para as aulas. Ela ainda alegou que na rua, você encontra jovens saudáveis, mas que vão aos mercados para roubarem as carteiras das pessoas. Conforme o relato abaixo, disse Inácia:

Quando eu vejo esses adolescentes soltos na rua, sem nada para fazer, eu falo assim: se tivesse internato até hoje, esse tipo de comportamento não existiria na nossa sociedade, mas os nossos governantes não querem reconhecer onde está a falha, ou melhor, o erro. Internato de Mores, por exemplo, está abandonado se você tivesse tempo suficiente iria para lá com alguns ex-alunos para conhecer e tirar algumas fotos para sua pesquisa, Eu lembro um ano, Ex-presidente Luís Cabral de Almeida veio a Guiné-Bissau e foi visitar todos os internatos, mas foi um choro atrás de outro, eu e alguns colegas que foram com ele. Chegávamos a um local onde era internato, ele olhava abanava a cabeça e limpava as lágrimas nos olhos (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna de internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Ao ler esse depoimento acima, compreende-se profundamente a tristeza que tal visita tivesse causado ao ex-presidente Luís Almeida Cabral, ao ver os edifícios de internato que ele havia criado totalmente abandonado. Entrevistada ainda contou que olhou para as caras das pessoas que estavam na visita e percebeu que nem todos estavam preocupados com a tristeza do ex-presidente e muito menos buscavam saber o motivo da sua tristeza. Conforme consta no relato abaixo.

Quando olhei para as caras das pessoas que estavam ao lado de [ex-presidente], percebi que ninguém estava preocupado e nem se quer buscavam entender, o motivo pelo qual aquele homem [ex-presidente, Luís Cabral] estava triste. Só a Teodora¹⁵⁹ que estava chorando com ele. O que eu percebi da tristeza dele, talvez tenha haver com a política de internato que ele havia criado quando dirigia o país e, que hoje não funciona mais. (GAMA, Inácia Soares da. As lembranças da ex-aluna de internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

¹⁵⁹ Foi Diretora Geral do Instituto Amizade, que administrava todos os internatos na Guiné-Bissau.

Ao analisar as considerações e pontos de discussão apresentados – desde as reclamações dos pais com os filhos que não entram nas aulas, até a questão da reprovação – é de se concluir que a situação talvez não pudesse chegar ao ponto em que chegou. Acredita-se que, se tivesse diálogo entre a escola e os pais ou responsáveis pelos alunos, nada disso teria acontecido; porque, a partir do momento em que o aluno tem excesso de falta, os pais devem ser convocados para comparecer à escola, a fim de saber o que está acontecendo com o filho. Desse jeito, ficariam sabendo da Direção que o aluno não entrava na escola, embora saísse todos os dias de casa para ir à escola. De igual modo, os pais também ficariam sabendo que os filhos ou as filhas, embora saíssem de casa, não assistiam às aulas.

Assim, entende-se que a falta de diálogo entre a escola e a família talvez seja o aspecto que levou o ex-professor Bubacar Paralta a sugerir que, se tivesse internato – mesmo que fosse para pagar um valor simbólico, que os pais já estão pagando nas escolas privadas sem bom aproveitamento – seria muito melhor, porque o filho teria acompanhamento diário, o que deixaria os pais despreocupados com o fato de seus filhos não assistirem à aula. O ex-professor acredita que o internato seria a solução e, se o pai quisesse pegar o filho e, no dia seguinte, levá-lo de volta, caberia a ele negociar com a direção.

Nesse caso, compreende-se que a sugestão dada pelo ex-professor Bubacar Paralta não só diminuiria o vandalismo nas ruas, como também poderia ajudar os filhos dos pais analfabetos, que não têm condições de acompanharem os filhos nas lições de casas.

Em razão de todos os fatos testemunhados acima, o ex-professor Bubacar é levado a admitir opinião favorável a reatar a política de internato, porque seria melhor para todos. Como ele havia dito, isso ajudaria os pobres, porque a Guiné-Bissau é um país que, recentemente, saiu da guerra, tem muitas órfãs, tem mulheres com filhos e pais ausentes. Por fim, lembrou que o salário é baixo e as pessoas têm muitas carências, o que acaba estimulando vícios para a nova geração.

Quanto à retomada da política de internato, o ex-aluno Dam Incoia sustentou o seguinte:

Em minha opinião internato não devia morrer, porque se morrer nós vamos acabar com futuro de nova geração. Se a política de internato for retomada e tudo voltar a funcionar como antes, além de atender os nossos filhos pode vir atender também os nossos netos e bisnetos. Pois, com internato podemos minimizar o sofrimento das famílias pobres, porque quando você souber que o seu filho vai estudar num lugar desses [internato], onde ele estará aos cuidados de profissionais qualificados, assim que começar o ano letivo o pai de aluno com certeza ficará despreocupado, porque saberá que o filho receberá a mesma educação que ele havia recebido quando estudava no internato. A volta de internatos talvez possa ser uma boa ideia, porque hoje

os jovens passam maior parte do tempo na rua brigando e indo para as discotecas. Hoje, tem mais discotecas na Guiné-Bissau de que as escolas. (INCOIA, Dam. As lembranças de ex-aluno de Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Enquanto isso, Augusta Pereira alega que talvez a volta de internatos só não resolva o problema, porque o fato dos liceus da Guiné-Bissau serem concentrados em Bissau, já complica a situação dos alunos oriundos das outras regiões do país, porque em todos os colégios guineenses – sejam eles das regiões, ou da capital Bissau – quando os alunos concluem a 9ª classe, vão para diferentes liceus, que se concentram na referida capital. De igual modo, as crianças e os adolescentes cujas escolas ficam distantes do local onde vivem com os pais também vão para Bissau, a fim de estudarem. Conforme a entrevistada, a maioria só come uma refeição por dia e, para ter mais refeições, contam com a ajuda dos vizinhos e das vizinhas.

Por essa razão, a referida entrevistada acha que, se tivesse um liceu em cada Região/Estado da Guiné-Bissau, esses alunos escolheriam liceus mais próximos das suas casas para estudarem, porque, segundo a entrevistada, muitos vêm para Bissau e, quando não dá certo a sua inserção escolar, acabam entrando no mundo do crime. Afirmou ainda que, quando têm fome, na primeira oportunidade que aparecer, eles roubarão para conseguir alguma coisa. Disse ainda à entrevistada que a fome é capaz de levar a pessoa a cometer pequenos furtos e, quando se viciar, partirá para coisas piores. Então, nesse caso, a descentralização dos liceus também resolveria o problema de muitos adolescentes e jovens na Guiné-Bissau.

Com relação à mesma discussão, Maria Isabel reforçou que os próprios centros de formação também podem ser criados nas regiões, para desafogar a cidade de Bissau. Lembrou que os professores, às vezes, são enviados ao interior para dar aula, mas o problema é que eles não recebem salário como outros professores; e, pior de tudo, não recebem tratamento como as outras pessoas. Até parece que, quando eles aceitam trabalhar no interior, são excluídos da folha de pagamento. Afirmou Maria Isabel que muitos não conseguem sequer se deslocar do lugar onde foram colocados, para irem a Bissau cobrar o salário atrasado, devido à falta de dinheiro. Nessa condição, questionou a entrevistada: como a pessoa poderá ter vontade de trabalhar nesses lugares? Se os professores que estão em Bissau não estão sendo bem tratados, imagine aqueles que estão servindo no interior? Assim, lamentou a ex-aluna do Internato de Bor, acrescentando que tudo isso pode ter contribuído para a péssima qualidade de ensino hoje no país.

A ex-aluna Augusta Pereira ressaltou que, no interior, a maioria dos professores é mantida pelas famílias dos alunos. Nessa condição, ela indagou como o professor teria coragem de reprovar esse aluno, quando não estivesse em condições de passar de nível. Ela respondeu a isso, dizendo ser claro que ele dará um jeito para o aluno passar de ano. Nesse caso, tanto Maria Isabel quanto Augusta Pereira são de opinião favorável à descentralização dos centros de formação de Bissau, a fim de desafogar aquela cidade. Elas acham que a política de concentrar todos os liceus e centros de formações em Bissau talvez não seja correta.

Após a análise da discussão apresentada por ex-alunos e professores do Internato de Bor sobre a educação atual, na sociedade guineense, acha-se importante trazer as falas dos entrevistados, quando lhes foi perguntado qual foi a experiência que mais lhes marcou no internato e o que eles gostariam de deixar como recado para os filhos, ou melhor, para a nova geração da Guiné-Bissau. Começando pelo depoimento da ex-aluna Maria Isabel:

O recado já foi dado desde inicio da nossa conversa. Eu diria para os jovens de que, quem tiver interesse de estudar consegue estudar mesmo que os pais não tivessem condições. Por exemplo, se um menino, ou uma menina aparecer na minha casa e me pedir dinheiro para pagar matricula, mesmo que eu tivesse pouco para comprar comida, eu daria para ele, porque é quem quer ser homem no futuro; mas tem muitos que não quer nada, mesmo tendo apoio da família. Não vou excluir o meu filho, porque ele também faz parte dessa nova geração.

Por essa razão, o meu apelo aos jovens é lembrá-los de que deveriam se esforçar nos estudos, porque as discotecas que estão sendo abertos em Bissau, não vão ajudar em nada. Tem gente que fala: deixa a juventude curtir é mundo deles. Tudo bem é mundo deles, mas, seria bom se seguissem uma conduta que os levasse até chegar lá. Eles não esperam atingir 18 anos (SAMBÚ, Maria Isabel. As lembranças de ex-aluna de Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Para Augusta Pereira, os jovens deveriam fazer, no mínimo, um curso que pudessem vir a garantir o futuro deles. Na opinião dela, quando uma pessoa pede dinheiro para outra é, porque a pessoa está bem economicamente. Se ela (a pessoa) não estivesse bem financeiramente, ninguém chegaria perto dela para lhe pedir algo. O depoente ainda lembrou que dinheiro satisfaz, primeiro, às necessidades do dono e depois a das outras pessoas. Portanto, vale à pena esforçar-se para ter um futuro melhor. “Quando estivermos bem da vida, somos os primeiros a usufruir dela, mas, quando a nossa vida estiver arruinada, somos também os primeiros a sofrerem e a pagar o preço”. (PEREIRA, Augusta. As lembranças de ex-aluna de Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá). Enquanto isso, Maria Isabel Sambú deixou seguinte

apelo aos jovens:

(...), o meu apelo para os jovens guineenses é de não esperar o governo, porque o Estado da Guiné-Bissau, parece que está regredindo cada dia. O nosso governo não está mais interessado com a formação em massa, cada um está interessado com a formação do seu próprio filho. Então, o que era a preocupação de todos, passou a ser individual. Hoje, são as mães que lutam para garantir a formação dos seus filhos. Portanto, peço as mães para não abandonarem os filhos, mesmo que estiverem fazendo coisas erradas, lutem quem sabe um dia, Deus há de lhes ajudar. (SAMBÚ, Maria Isabel. As lembranças de ex-aluna de Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Augusta Pereira ainda chegou a comparar a educação que teve no passado com a dos filhos e com a dos demais jovens guineenses atualmente. Assim, concluiu ser a dela seja melhor que a da nova geração, alegando que hoje, mesmo vendo uma criança cometendo erro na rua as pessoas ficam sem saber o que fazer. Porque, se alguém tentar dar conselho a este (menor) poderá receber em troca um xingamento e, pior de tudo, os educadores dele poderão reagir a favor do menor. Com base no fato assinalado na fala da entrevistada, ela traz um pouco da recordação sobre a educação que teve no passado, conforme consta, no relato abaixo:

No internato os alunos sabiam o que deveria fazer em cada hora. Por exemplo, no jardim a gente dormia às 08 horas, então, depois da janta quando você percebesse que estava cansado, saberia que estava na hora de ir para cama para dormir e acordar cedo no dia seguinte. Aquela rotina a gente conhecia e nem tínhamos tempo para fazer as maldades. Hoje, você vê adolescentes de 14 e 15 anos grávidas, não tem cabimento isso, mas é o que se vê no dia a dia na Guiné-Bissau e acima de tudo, está na moda.

Com este relato acima citado, Augusta Pereira deixa claro que atualmente está tendo gravidez precoces, fatos que talvez não tivesse sido notado nos anos de 1970 a 1990, na realidade guineense. Nesse caso, a entrevistada acha que:

(...), se o Estado tivesse continuado com a política de internato com certeza diminuiria as gravidezes precoces e as greves que aconteçam na área da educação. Hoje, tem muitas greves, os pais acabam colocando os filhos nas escolas privadas e quem não tiver condições, não tem como manter o filho nessas escolas. Nós órfãs eu diria que fomos educados muito bem graças a Deus, fomos acolhidos e recebemos acompanhamento de governo guineense até terminarmos estudo. Nós não podemos pagar tudo que o nosso Estado fez por nós. (PEREIRA, Augusta. As lembranças de ex-aluna de Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau/Guiné-Bissau, agos; 2012. Entrevista concedida a Cristina Mandau Ocuni Cá).

Outra questão interessante que foi destacada na fala do ex-professor Bubacar Paralta foi com relação às “amizades” que ele e os colegas fizeram no internato. Lembra-se o professor Bubacar Paralta, que, antes de ser professor do Internato de Bor, havia passado lá

como aluno. Por essa razão, ele afirma que o internato ajudava as pessoas a se familiarizarem. Até hoje, o grupo dele ainda se preocupa muito com colegas. Para o Professor Bubacar, na preocupação com colegas, eles acabavam descobrindo várias vezes que a pessoa já havia falecido, ou estava trabalhando num dado lugar. Nesse caso, a preocupação do grupo tinha mais caráter de harmonia, amizade que de simples colegas. Segundo as recordações do professor, os integrantes do grupo se preocupavam mais com colegas que com os próprios irmãos, que eram da mesma família. Assim, deu exemplo:

No meu serviço, eu posso estar atendendo pessoas, mas se chegar um colega que havia estudado comigo no internato e que precise tratar com urgência os documentos, é claro que ele furará a fila só para me dizer: por favor, preciso da sua ajuda. Só de rever o colega, o amigo, a gente fica contente e acaba dando um tratamento privilegiado a ele. (PARALTA, Bubacar. As lembranças do ex-professor do Internato de Bor Frantz Fanon. Bissau, jul; 2012. Entrevista concedida à Cristina Mandau Ocuni Cá).

Sobre o assunto, admitiu a entrevistadora que, durante a coleta de dados, dava para perceber que havia um ciclo de amizade muito grande entre ex-alunos e professores do Internato de Bor e essa amizade acabou facilitando também o contato dela com os entrevistados. Durante a pesquisa, por meio de algumas indicações, conseguiu chegar a todos. Por exemplo, no Hospital Simão Mendes, ao conversar com uma das ex-alunas do Internato de Bor, perguntou se poderia indicar outras moças que haviam passado pelo internato. Na hora, ela deu o telefone de algumas e ainda passou o endereço do local onde elas trabalhavam. De igual modo, foi assim que muitos dos entrevistados foram contatados.

Enquanto isso, as lembranças do Professor Higino revelam que os melhores quadros que a Guiné-Bissau tem hoje são de ex-alunos de internatos, devido à educação que receberam e à vida que levaram, a qual era totalmente diferente da dos outros alunos, sem falar da capacidade que desenvolveram. Na sequência, ele destacou que havia muita concorrência no internato e que o aluno que reprovasse não podia passar férias com a família ou com os amigos. Por essa razão, todos se esforçavam para não correrem risco de passar férias longe da família e dos amigos. Então, devido à concorrência, disse o ex-professor Higino, os alunos de internato passaram a ser vistos como alunos com capacidade brilhante e preparados.

Antes de encerrar, seria importante apresentar a crítica feita por uma ex-aluna, Maria Isabel Sambú, sobre o Ministério de Educação. Na opinião dela, o Ministério da Educação da Guiné-Bissau deveria convocar todos os formandos para lhes dar a dica de como deverão trabalhar, se for preciso; porque, segundo a entrevistada, esse ministério não está exercendo a

sua função como deveria. Na sequência, a mesma entrevistada afirmou que o pior ministério que a Guiné-Bissau tem hoje é o Ministério da Educação, alegando que é um ministério sem banco de dados para controlar o número de pessoas que o país envia para estudar no exterior, não há registro também do número de formandos que retornam ao país. Nesse caso, entende-se a gravidade do problema manifestado pela ex-aluna do Internato de Bor, porque, se de fato o ministério funciona nessas condições, pode ser péssimo para o desenvolvimento do país.

Assinalou a entrevistada que, em muitos países organizados, assim que o aluno conclui o 7º ano ou o segundo grau, o colégio automaticamente emite o pedido de certificado, ao contrário do que se vê na realidade guineense, pois, segundo ela, quando o aluno conclui o curso do liceu, ele emite o pedido ao Ministério da Educação da Guiné-Bissau, paga um valor e aguarda o recebimento do certificado, o que leva a depoente a indagar: *em que parte do mundo estamos vivendo?* Maria Isabel Sambú lembrou ainda que, no caso dos certificados, deveria ser obrigatório o colégio entregá-los aos alunos, porque é o documento que comprova que o aluno concluiu o 7º ano.

Durante a entrevista, Maria Isabel Sambú lamentou a situação que enfrentam os alunos guineenses porque, além do aluno pagar um valor ao Ministério da Educação da Guiné-Bissau e aguardar um tempo para receber o certificado, ele ainda tem que enfrentar fila ou bicha (termo este mais usado na língua portuguesa falada nos países africanos), para receber o documento. Para evitar a fila, o interessado acorda às 5h da manhã, porque a entrega do certificado é por ordem de chegada; o que leva a entender que não basta concluir o nível, tem ainda que passar por esse constrangimento, a fim de ter em mãos o documento que comprova que o estudante, de fato, concluiu o curso do liceu. A entrevistada alega que fatos como esse não se encontram em países organizados, onde há controle de dados; basta enviar os nomes dos finalistas ao Ministério da Educação do país e os certificados automaticamente serão enviados aos liceus, para serem entregues aos interessados.

Assim, encerra-se esta análise, trazendo as recomendações e apelos de alguns entrevistados, começando por um argumento apresentado pela ex-aluna Inácia Soares da Gama, no qual ela destaca que, apesar de ter dado muitas recomendações sobre a realidade da Guiné-Bissau, há expectativa de, um dia, as pessoas terem acesso ao resultado desta pesquisa e, talvez, poderem concordar ou discordar dos depoimentos registrados no trabalho da tese. Embora seja um estudo feito fora da Guiné-Bissau, a entrevistada espera que o material chegue às mãos dos guineenses e de alguns representantes do governo, a fim de refletirem sobre os depoimentos e, poderem, portanto, repensar e providenciar a recuperação da política de educação no país.

Já o ex-aluno Dam Incoia, que disse estar muito contente com a entrevista, aproveitou para fazer um apelo aos colegas que hoje representam o governo: que seria bom encontrar tempo disponível, a fim de reunirem todos que tivessem passado pelo internato, para ver a possibilidade de encontrar uma saída que possa trazer de volta a política de internato para a sociedade guineense.

Com base nos apelos dos ex-alunos(as) e ex-profissionais do Internato de Bor para os governantes da Guiné-Bissau, entende-se profundamente a preocupação que eles têm com relação à sociedade guineense. Preocupação essa que, na maioria das vezes, é mencionada pelos políticos guineenses durante a campanha eleitoral.

Com base nos argumentos apresentados por depoentes, entende-se a falta que internatos fazem hoje para sociedade guineense. Uma lacuna que talvez seja impreenchível nesse novo cenário da democracia e do capitalismo; pois não se pode esquecer que internatos, criados na Guiné-Bissau durante a luta de libertação e depois da independência, só sobreviveram porque o regime era de partido único e o espírito de construção da cidadania ainda prevalecia na sociedade guineense.

Hoje, em plena democracia e com o multipartidarismo, a pergunta que não se quer calar é se ainda é possível ter a volta dos internatos no território guineense. Os internatos foram criados no regime de partido único, mas a política neoliberal adotada pelo Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC), nos anos de 1986, fez com que, no país, o espírito de formação do homem novo e solidário fosse substituído pelo individualismo. Segundo os dados colhidos durante a investigação, foi a partir desse período que as dificuldades apresentadas pelos demais internatos da Guiné-Bissau começaram a surgir; o que leva a acreditar que, talvez, não seja mais possível a volta da política de internato à Guiné-Bissau, enquanto não houver, no país, um compromisso de construção de uma política social que possa assegurar internatos, mesmo havendo mudanças partidárias no poder ou instabilidade política.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar ao fim desta investigação, não se pode dizer que foram respondidas todas as perguntas e objetivos traçados, quando da formulação do projeto que lhe deu origem. Isso porque, em se tratando do passado, o que se tem são pistas, rastros, evidências, sombras do que foi antes vivo e múltiplo, movido por diferentes atores.

Em linhas gerais, entende-se que a instituição escolar estudada representa um lugar privilegiado de observação do passado, de onde é possível articular fios de uma meada perdida no tempo e no espaço.

A história de uma instituição escolar em particular oferece aspectos e abordagens diversas, pois contém a vida e a morte dos sujeitos que a compõem, para depois ser silenciada, porque ali todos são passageiros, professores e alunos.

O fato é que a pesquisa, ora apresentada em seus resultados principais, passou por fases diversas, suscitou perguntas novas, esbarrou em dificuldades operacionais.

Um primeiro resultado está relacionado com a inserção da instituição analisada no interior de uma missão franciscana mais ampla, responsável pela criação de uma rede de escolas na capital e nos interiores da Guiné-Bissau.

Compor esse mapa da ação missionária e educativa ajudou a perceber o que tais instituições representavam para o projeto colonial português. Conforme o resultado alcançado ao longo da investigação, entende-se que – apesar do esforço muito grande por parte dos missionários franciscanos na implantação das escolas para os nativos no interior da Guiné Portuguesa – não houve grande sucesso, pelo que foi constatado, devido à resistência do povo local. Com base nas informações colhidas, consta que o desafio dos missionários franciscanos na época não se limitava apenas a criar as escolas, mas sim a manter essas escolas em funcionamento. Tarefa essa que talvez não tenha sido fácil de atingir numa sociedade ágrafa como a da Guiné-Bissau, na qual um número significativo de crianças da zona rural ainda aprende com base na prática do cotidiano do seu grupo étnico.

Enquanto isso, no segundo resultado, revela-se que a aliança entre Estado e Igreja Católica na dominação da sociedade guineense concretizou-se a partir do momento em que os missionários franciscanos aceitaram o convite de evangelizar os nativos guineenses e, ao mesmo tempo, civilizá-los; mas, para que a ideia fosse realizada, era necessário refletir num plano de ação missionária, plano esse que daria condições de criar escolas, com finalidade de instruir e, ao mesmo tempo, catequizar os nativos que habitavam o território conhecido hoje como Guiné-Bissau.

Nesse caso, para que o apostalado fosse considerado eficaz, o plano acima referido teria sido baseado nos preceitos de organização da família cristã. Foi assim que surgiu o primeiro internato feminino no território da Guiné-Portuguesa, instalado na cidade de Bula e, mais tarde, no distrito de Bor.

Ainda no segundo aspecto revelado, observa-se o tipo de escolarização oferecida às meninas e moças, que se, por um lado, envolvia aprender as primeiras letras, não descuidava das lidas domésticas, nem da catequese. Numa sociedade com características fortemente patriarcais, isto significa dizer que o papel do gênero feminino vinculava-se aos cuidados com a casa e com a família. Nesse aspecto, parecia haver um ponto em comum entre colonizadores e colonizados: a aceitação da submissão da mulher ao homem.

Um terceiro elemento a se considerar seria o impacto das diversas fases políticas da história da Guiné-Bissau sobre a ordenação do Internato de Bor. As mudanças operadas pela grande política, antes e depois da colonização portuguesa, na configuração daquela instituição de educação, mostram o quanto ela foi sensível a decisões e delineamentos definidos pelas elites dirigentes, tanto na fase colonial, quanto após a libertação. Tais resultados, aqui expostos de modo muito sintético, são considerados os principais, mas é seguro que muitas outras dimensões sociais e culturais foram destacadas.

No quarto ponto, o trabalho tem como foco demonstrar o significado de certas práticas sociais que ocorriam e ainda ocorrem nas aldeias de grupos étnicos guineenses, no que se refere à educação dos filhos, bem como estratégias utilizadas em vivências cotidianas numa relação pautada por certos costumes e valores da tradição do país (Guiné-Bissau), com base no modelo de grupo étnico balanta.

Ainda, nesse mesmo ponto, foi tratado o processo de aprendizagem na fase jovem, uma vez que, no início do quarto capítulo, houve a abordagem do processo de educação das crianças nas zonas rurais da Guiné-Bissau (grupo étnico balanta). Assim, entende-se como necessário trazer um pouco da discussão sobre o aprendizado dos jovens no uso de instrumentos de comunicação do grupo étnico balanta. Conforme o resultado da pesquisa, constatou-se que, por necessidade de comunicação do referido grupo, foi criado um meio de comunicação com alguns instrumentos musicais, conhecidos na língua étnica balanta como Mbombour, Tchegli e Dondó (Bombolom e Tambor em língua crioula), que emitem sons que alcançam uma longa distância. Por fim, entende-se que esse processo de aprendizagem, na fase jovem, tem muito a ver com os rituais sagrados do grupo. Assim, o processo de aprendizagem acaba seguindo uma regra determinada pelos anciãos da sociedade balanta.

O quinto e último aspecto assinala a presença de duas culturas (ocidental e africana) na realidade guineense. Por ter sido o fundo histórico do processo educacional aqui retratado, uma relação de antagonismo ou choque entre duas culturas totalmente diferente uma da outra. Por meio do regime colonial foi gerado um choque cultural em diferentes áreas, um processo por demais complexo e, sobretudo, de importância atual, que se tentou discutir nesta tese de doutoramento.

Ainda com relação ao último ponto, buscou-se aqui trazer como resultado considerações reveladoras que emergiram da representação social de egressas do Internato de Bor, que hoje estão incorporadas ao aparelho do Estado da Guiné-Bissau. Uma vez que o objetivo do governo guineense era criar internatos para abrigar órfãos de guerra, filhos de combatentes da liberdade da pátria e crianças pobres, ao dar materialidade a essa educação, acabou por formar um quadro de funcionários para dar à máquina administrativa guineense uma racionalidade operacional, a qual, contudo, não suplantou a subjetividade desses ex-alunos, como se viu tão bem em suas narrativas reveladoras de práticas educativas das quais jamais se esqueceram.

BIBLIOGRAFIA

ARAÚJO, António de. **Jesuítas e antijesuítas no Portugal Republicano**. Lisboa: Roma Editora, 2004

BARROS, José D' Assunção. **Teoria da história**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. 4 vol.

CA, Cristina Mandau Ocuni. **A trajetória dos quadros guineenses formados e em formação no Brasil na visão de estudantes e profissionais de 3º grau**. 2009. Dissertação [Mestrado em Educação, Sociedade, Política e cultura] – Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, SP, 2009.

CÁ, Cristina Mandau Ocuni. O Internato de Bor: história de uma instituição de formação feminina na Guiné-Bissau. In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia et al. (Org.). **História da educação: república escola e religião**. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

CÁ, Cristina Mandau Ocuni; CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. Missão Católica no Internato de Bor e o abandono de bebês indígenas: o desconhecido que causa medo ao Grupo Étnico Balantas na Guiné-Bissau. In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia et AL. (Org.). In: **História da educação comparada: missão, expedições e intercâmbios**. Fortaleza: Edições UFC, 2013.

CÁ, Cristina Mandau Ocuni; CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. Educação e Evangelização: o Trilho do Processo de Assimilação na Guiné-Bissau. In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia et al. (Org.). **Afeto, razão e fé: caminhos e mundos de história da educação**. Fortaleza: Editora UFC, 2014.

CÁ, Lourenço Ocuni. **A Constituição da política do currículo na Guiné-Bissau e o mundo globalizado**. Cuiabá: EDUFMT/CAPES, 2008.

CÁ, Lourenço Ocuni. **A Contribuição de Paulo Freire na organização do sistema educacional da Guiné-Bissau**. Rio de Janeiro: Publit, 2007. 318p.

CÁ, Lourenço Ocuni. **Perspectiva histórica da organização do sistema educacional da Guiné-Bissau**. 2005. Tese [Doutorado em Políticas de Educação e Sistemas Educativos] – Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, SP. 2005. 265p.

CÁ, Lourenço Ocuni. **Política educacional da Guiné-Bissau de 1975 a 1997**. 1999. Dissertação [Mestrado em Administração Supervisor Educacional] – Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, SP. 1999. 197p.

CABRAL, Amilcar; ANDRADE, Mário (Coord.). **A arma da teoria: unidade e luta I**. 2ª Ed. [Lisboa]: Seara Nova, 1978.

CARVALHO, Romulo de. **História do ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até o fim do regime de Salazar-Caetano**. 3ª edição, serviço de educação e bolsas, fundação Calouste Gulbenkian; Lisboa, 2001.

CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. *Crônica das Missões dos Jesuítas nas Selvas e Cidades do Ceará: entre o Padre Francisco Pinto na Ibiapaba Colonial e o Padre António Pinto no Baturité Republicano*. In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia et al. (Org.). **Afeto, razão e fé: caminhos e mundos de história da educação**. Fortaleza: Editora UFC, 2014.

CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. Missões da Companhia de Jesus nos Sertões: as Andanças dos Jesuítas Portugueses no Norte do Brasil (1910 -1938). In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia et al. (Org.). **História da educação comparada: missão, expedições e intercâmbios**. Fortaleza: Edições UFC, 2013.

CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. O Debate Republicano, a Religião Civil Brasileira, os Jesuítas e o Catolicismo no Ceará. In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia et al. (Org.). **História da educação: república escola e religião**. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. **História educacional de Portugal: discurso, cronologia e comparação**. Fortaleza: Edições UFC, 2008. P. 341.

DAVIDSON, Basil. **A Libertação da Guiné: aspectos de uma Revolução Africana**. Composto e impresso na Gráfica Brás Monteiro, Livraria Sá da Costa Lda. Lisboa/Junho 1975. 208p.

DOWBOR, Ladislau. **Guiné-Bissau: a busca de independência econômica**. São Paulo: Brasiliense, 1983. 122p.

FERNANDES, António Teixeira. **Afrontamento política-religioso na primeira República**. Portugal; estratégias criativas, 2009.

FERREIRA, João. **Uanã: narrativa africana**. São Paulo: Global; [Brasília]: INL, Fundação Nacional Pró-Memória, 1986.

FERREIRA, Eduardo de Sousa. **O fim de uma era: o colonialismo português em África**. Lisboa; Sara Costa, 1977, p. 215.

FREIRE, Paulo, GUIMARÃES, Sergio. **A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe**. São Paulo: Paz e Terra, 2003. 228p.

FREIRE, Paulo, GUIMARÃES, Sergio. **A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe**. São Paulo: Paz e Terra, 2011. 228p.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. 173p.

IGNATIEV, Oleg. **Amílcar Cabral filho de África: narração biográfica**. Lisboa: Prelo Editora, SARL, 1975. 198 p.

LAZANO, Jorge Eduardo Aceves. **Práticas e estilos de pesquisa na história oral contemporânea**. IN: usos e abusos da história oral/Janaína Amado e Marieta de Moraes Ferreira (coord.). Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

LOPES, Carlos. **Etnia, estado e relações de poder na Guiné-Bissau**. Lisboa: Ed. 70, 1982. 142p.

LOWENTHAL, David. Como Conhecemos o Passado. In: **Projeto História: Revista do Programa de Estudos em História e do Departamento de História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo nº 0 (1981)**. São Paulo: EDUC, 1981.

GOODY, Jack. **O mito, o ritual e o oral**. Trad. Vera Joscelyne. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Na Terra do Outro: Invisibilidade e presença de estudante africanos no Brasil, hoje. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DO CENTRO DE ESTUDOS DAS CULTURAS E LÍNGUAS AFRICANAS E DA DIÁSPORA NEGRA – CLADIM., I, 2007, Campinas,SP, **Anais...** Campinas ,SP: FCL. UNESP, 2007.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História social da criança abandonada**. Ed. Hucitec. São Paulo, 1998.

MENDY, Peter Karibe. **Colonialismo português em África: a tradição de resistência na Guiné-Bissau (1879-1959)** Bissau: INEP, 1994.

NÓVOA, António; SCHRIEWER, Jürgen. **A difusão mundial da escola**/Ed. – (educa História: 4), Lisboa, 2000.

PEREIRA, Luísa Teotônio. **Guiné-Bissau: 3 anos da independência**. Lisboa: Cidac, 1976. (Coleção África em luta). 193p.

PINTO, Júlio Pimentel. **Uma memória do mundo: ficção, memória e história em Jorge Luís Borges**. São Paulo: Estação Liberdade: FAPESP, 1998.

PORTELLI, Alessandro. **Ensaio de história oral: a entrevista de história oral e suas representações literárias**. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

REMA, Henrique Pinto. **Aculturação e inculturação: na gesta dos descobrimentos Portugueses**. Itinerarium, XLVII N° 171; Setembro-Dezembro, 2001.

_____. **História das Missões Católicas da Guiné**. Braga: Editorial Franciscana, 1982.

_____. **Crónica do centenário da Congregação das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição 1876 – 1976: II das origens até à República (1871 – 1910)**. Editorial Franciscana, 1979.

RIBEIRO, Atilda Inés Miranda. **A educação da mulher no Brasil – Colônia**. – São Paulo: Artes & Ciencia, 1997.

RODRIGUES, Maria José Lobato. **Educação feminina no recolhimento do Maranhão: o redefinir de uma Instituição**. São Luís: Café & Lápis; EDUFMA; FAPEMA, 2012.

SAID, Edward W. **Orientalismo: o oriente como invenção do Ocidente**. Tradução Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia de Letras, 2007.

SAMY, Domingas Barbosa Mendes. **A escola**. Guiné-Bissau, Editora Escolar, 1993.

SEMEDO, Maria Odete da Costa. **A Educação como direito**. *Revista guineense de educação e cultura*. Nº1, Bissau; Março de 2011.

SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes; PARK, M. B, FERNANDES, R. S. (Org.) **Educação não-formal: cenários da criação**. Campinas, SP: Editora da Unicamp/Centro de Memória, 2001. 315p.

VENÂNCIO, Renato Pinto. Maternidade negada. In: **História das mulheres no Brasil/Mary Del Priore** (org.); Carla Bassanezi Pinsky (Coord. de textos) 9ª. Ed., 2ª reimpressão. São Paulo: contexto, 2010.

WESSLING, H. L.. **Dividir para dominar: a partilha da África**. Rio de Janeiro, Editora da UFRJ; Editora Revan, 2008, 463 p.

DOCUMENTOS

GUINÉ PORTUGUESA. **Carta da Prefeitura Apostólico da Guiné Portuguesa, Bissau, 1964 a Rev.ma Madre Geral das Franciscanas Hospitaleiras Portuguesas, Porto**. Assinada pelo Prefeito Apostólico, Fr. João Ferreira, 13/01/1964. Acervo do Internato de Bor, Casa de Arquivo da Guiné-Bissau/Cúria, acesso em 2012.

GUINÉ PORTUGUESA. **Carta das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição/Comunidade da Missão de Santa Maria**. Carta assinada pela Irmã Clementina Vieira Silva. Acervo do Internato de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, Guiné-Bissau, acesso, 2012.

GUINÉ PORTUGUESA. Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC). Sede: Regiões Libertadas. **Carta da resposta dirigida à sua Exa. Reverendíssima Prefeito Apostólico Católica**. Bissau, 21/11/1974, Nº 5132. Assinado por Secretário Geral,

Aristides Pereira. Acervo do Internato de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, Guiné-Bissau, acesso, 2012.

GUINÉ PORTUGUESA. Prefeitura Apostólica. **Missão Católica. Secção Feminina, Bissau, assinado pelo Prefeito Apostólico, José Ribeiro de Magalhães, em 26 de abril de 1947.** Guiné-Bissau: Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, pasta 39 a 40, Guiné-Bissau, acesso, 2012.

GUINÉ PORTUGUESA. **Regulamento privativo “Reformatório de Menores e Asilo de Infância desvalida de Bor” da Colônia da Guiné, 1940, Guiné-Bissau:** Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria, Guiné-Bissau, acesso 2012.

GUINÉ-BISSAU. **100 Anos de Presença em hospitalidade da Guiné-Bissau, 1893 – 23.02 - 1993.** Guiné-Bissau. CONFHIC, Provincia de Santa Maria. Fátima, 21.03.1993. Acervo de Internato Desvalida de Bor, Casa de Arquivo da Diocese de Bissau/Cúria. Guiné-Bissau: acesso em 2012.

GUINÉ-BISSAU. **Ante-Projeto de Estatuto, de Instituto Amizade, cuja data, 13 de abril de 1992, assinado, por Diretor Geral. Departamento do Ensino.** Guiné-Bissau: Acervo de Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso em 2012.

GUINÉ-BISSAU. Assunto: **Pedido de apoio aos estudantes guineenses em Cuba.** Carta escrita no dia 10/05/1994 para o Camarada Presidente do Conselho de Estado e assinada pela Diretora-Geral do Instituto Amizade. Direção-Geral do Instituto Amizade. Departamento do Ensino. Acervo de Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso, 2012.

GUINÉ-BISSAU. **Carta escrita no dia 26/12/1990 para o Camarada Ministro da Educação Nacional e assinada pelo Chefe do Departamento do Instituto Amizade, Duarte Albino Aníbal. Direção-Geral do Instituto Amizade.** Departamento do Ensino. Acervo do Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso: 2012.

GUINÉ-BISSAU. Diocese de Bissau. Assunto: **Devolução do Internato – Asilo de Bor.** Carta assinada por Vigário Geral, João Vicente. Bissau, 03/05/1994.

GUINÉ-BISSAU. Diocese de Bissau. Assunto: **Eventual compromisso da Província Portuguesa das F. H. I. C. na direção de duas Escolas a reprivatizar pela Diocese de Bissau.** Bissau, 20 de março de 1994, assinado pelo Bispo Dom Settimio Artur Ferrazzetta.

GUINÉ-BISSAU. **Informação em Relação ao Orçamento de Instituto Amizade, do ano de 1990 a 1994. Direção Geral do Instituto Amizade.** Departamento do Ensino. Acervo do Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso: 2012.

GUINÉ-BISSAU. Secretaria de Estado dos Combatentes da Liberdade da Pátria, Direção Geral do Instituto Amizade. Assunto: **proposta.** 06/08/1990. Departamento do Ensino. Guiné-Bissau: Acervo de Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso, 2012.

GUINÉ-BISSAU. Secretaria de Estado dos Combatentes da Liberdade da Pátria, Direção Geral do Instituto Amizade. Assunto: **Resoluções Finais da Reunião Conjunta, Conselho**

Diretivo e Direção do Sinaprof no Instituto Amizade, 08/12/1992. Acervo do Internato de Bor Franz Fanon, Ministério da Educação da Guiné-Bissau, acesso: 2012.

OUTRAS FONTES

CONGREGAÇÃO DAS IRMÃS FRANCISCANAS HOSPITALEIRAS DA IMACULADA CONCEIÇÃO DE PORTUGAL. **A província /fundadores**. Php. Disponível em [WWW.confhic.org.br/a província/fundadores.php](http://WWW.confhic.org.br/a_província/fundadores.php). Acesso em 27 abril 2012.

IGREJA CATÓLICA. DIOCESE DE GUINÉ-BISSAU. **História de Internato de Bor**. Disponível em [WWW.diocese da G-B/história de Internato de Bor](http://WWW.diocese_da_G-B/história_de_Internato_de_Bor). Acesso em 12 abril 2011.

MARTINS, Luís Vaz; LANDIM , Rui; SILVA , Augusto Mário da; IMBASSA, Ladislau. **Relatório sobre a situação dos Direitos Humanos na Guiné-Bissau 2010-2012. Guiné Bissau: Liga Guineense dos Direitos Humanos, 2012**. Disponível em <<http://www.lgdh.org/p/relatorios.2010-2012.31>> Acesso em 20 de março de 2015.

MOÇAMBIQUE. In: **Wikipédia, a enciclopédia livre**. Disponível em [http://pt.wikipedia.org/wiki/ universidade_Agostinho _Neto](http://pt.wikipedia.org/wiki/universidade_Agostinho_Neto). Acesso em 24 fev. 2009.

MOÇAMBIQUE. PORTAL DO GOVERNO. **Educação: Instituições de Ensino Superior em Moçambique**. Disponível em https://www.portaldogoverno.gov.mz/Informação/edu/subfo_inst_sup/. Acesso em 24 fev. 2009.

PORTADORES de Síndrome de Down ou Trissomia do Cromossomo 21. In: wikipedia. Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%ADndrome_de_Down. Acesso em 22 mai. 2013.

PORTUGAL. **Notícias de Jornal Lusófonas**. Disponível em <<http://www.noticiaslusofonas.com>> Acesso em 24 de agosto de 2011.

ANEXOS

ANEXO – 1 Decreto de 25 de dezembro de 1910, composto por cinco itens:

1.º - Que os reverendos párocos expliquem aos seus paroquianos, à estação das missas conventuais e em mais ocasiões oportunas, que o decreto de 25 de dezembro, definindo o casamento como contrato civil e como tal o único que possa produzir efeitos civis, não proíbe aos cidadãos portugueses católicos contrair o matrimônio como sacramento *in facie Ecclesiae* (REMA, 1982, p. 388).

2.º - Que todas as vezes que se tratar de levar a efeito qualquer casamento, os reverendos párocos tenham o cuidado de prevenir os seus paroquianos de que, para interesses futuros, têm que se casar segundo os preceitos do registo civil, sem prejuízo das obrigações que lhes impende como católicos de contrair o Sacramento da Igreja.

3.º - Que nas explicações, quer públicas, quer particulares, haja a máxima cordura para que no espírito dos ouvintes não fique a minha dúvida sobre a intenção das instruções religiosas que devem tender sempre a harmonizar a educação cívica com a religiosa, e bem andaria aquele que, ensinando aos seus paroquianos as verdades eternas, pudesse incutir-lhes também acrisolado amor da Pátria, fazendo assim a felicidade do cidadão e do católico;

4.º - Que a lei do registo paroquial, bem como as praxes para o casamento católico, não sofreram alteração nenhuma e, por consequência, aquela e estas devem ser cumpridas rigorosamente como até agora, devendo contudo os reverendos párocos aplanar todas as dificuldades para o casamento dos católicos, resolvendo com prudência qualquer dúvida emergente e participando imediatamente o seu procedimento à autoridade eclesiástica;

5.º - Que enquanto Sua Ex.^a Rev.^{ma}, o Senhor Bispo da Diocese, não der suas instruções sobre o assunto, os reverendos párocos tenham em devida conta estas minhas recomendações para o bem das almas e exacto cumprimento da lei; (Rema, 1982, p. 388)

ANEXO - 2

Prefeitura apostólica da
Guiné Portuguesa
BISSAU

Rev.ma Madre Geral das
Franciscanas
Hospitaleiras Portuguesas
PORTO

Ver.ma Madre Geral,

Só hoje me é possível agradecer e retribuir os amáveis cumprimentos de Natal e Ano Bom. Faço votos por que o senhor distribua as suas bênçãos sobre a Congregação e a torne ainda mais próspera neste ano de 1964.

Em atraso, aproveito também a ocasião para agradecer todas as atenções e ofertas por ocasião da minha vinda para a Guiné.

Sobre o trabalho das nossas Irmãs na Província da Guiné, vou falar-lhe em obras e plenos.

1 – Quanto ao Hospital Central de Bissau, nada há a registar. As Irmãs continuam o seu sacrifício normal, no trabalho que lhes foi confiado.

2 – Em Bor, há uma casa bem organizada e com novas perspectivas.

É única do gênero na guiné e serve de salas de visitas para nacionais e estrangeiros que vêm de visita à Guiné. O Governador actual tem-se interessado directamente pela casa e já disse à Madre Superiora que desejava aumentar as instalações para uma escola feminina de habilitações ou de Magistério para as escolas de adaptação. Tal projecto porém, ainda não passou oficialmente pela Prefeitura e sei-o apenas por confiança da Madre Superiora. Em meu entender, tal projecto dependerá de duas coisas substanciais, que são: a) aumento de pessoal docentes (Irmãs) b) aumento da verba anual para sustentação da casa pelo Governo. A primeira parte pertenceria à Madre Geral, a segunda, ao Governador.

A Escola daria uma preparação equivalente ao 1º Ciclo dos Liceus.

3 – Em BAFATÁ, bem gostaria de dar um incremento ao internato feminino e, se possível, fazer no Norte. Uma segunda casa, como Bor. Com mais duas ou três Irmãs, isso é possível. Neste sentido, eu apelo para a generosidade da Madre Geral, a ver se ficamos com dois bons internatos na Província.

3 – Entretanto, há outra hipótese, e, para já, mais urgente de que qualquer outra. É a seguinte: A Prefeitura apostólica tem em Bissau uma casa, que foi construída há uns 3 anos para escola de Artes e Ofícios. Como faltaram professores, a casa ficou vazia, com pena de todos. Ora, como em toda a cidade de Bissau, não há nenhuma obra feminina (nem colégio, nem internato, nem creche), e é absolutamente urgente tomar em conta a educação, instrução e defesa da infância e mocidade, eu vinha manifestar à Madre Geral o gosto que teria que a casa fosse ocupada pelas nossas Irmãs franciscanas Hospitaleiras. Para já umas três Irmãs poderiam abrir a casa. Eu não exigiria nada. Entregava-lhes a casa e, pouco a pouco, ia-se definindo a finalidade da casa. Para já, seria uma casa da educação da rapariga indígena (Internato, escola, educação, trabalhos domésticos). É uma pena termos uma casa assim as moscas. O seu antecessor tinha falado às Franciscanas Missionárias de Maria. Mas elas, depois de terem dado umas certas

esperanças, alegaram ser impossível tomar conta, por falta de pessoal. Informo disto, por lealdade para com a Madre.

Se a Madre tivesse de optar entre o aumentar Bafatá [internato] e abrir a casa de Bissau, eu preferia, que atendesse Bissau.

Também me julgo na obrigação de lhe dizer alguma coisa sobre o ambiente de trabalho das Irmãs, pois sabemos que aparecem por aí notícias nos jornais e notícias nem sempre objetivas. Falando duma maneira geral, em todos os locais de trabalho das Irmãs há condições normais de trabalho e em nada os acontecimentos afectam esse trabalho. O trabalho missionário continuam e esperamos que Deus e todos protegerá, pois comunicar e Evangelho e educar é uma obra que interessa sempre e em todas as circunstâncias e que nunca se poderá suspender.

Agradecendo desde já toda a atenção que puder dar as minhas propostas, seu muito dedicado em Cristo e S. Francisco:

Bissau, 13 de Janeiro de 1964.

Fr. João Ferreira
Prefeito Apostólico.

ANEXO - 3

Bissau, 21/11/74

A Sua Ex.^a Reverendíssima Prefeito Apostólico, Bissau.

Excelência Reverendíssima,

Acusamos recepção da vossa carta de 19 do corrente, nos comunicando a decisão das Irmãs Franciscanas que dirigem o Internato Feminino de Bafatá¹⁶⁰, de se retirarem para Bissau ou para Portugal, justamente neste momento de consolidação do nosso Estado, em que é nosso desejo ardente comungar esforço de todos os que, anteriormente à situação atual, trabalharam na nossa terra, no sentido de um progresso rápido do nosso povo, na paz e amizade.

Respeitamos absolutamente essa decisão e estamos prontos a facilitar a sua realização. No entanto, pensamos que uma explicação ao nível de V. Ex.^a Reverendíssima, com a presença das Irmãs e uma delegação do nosso Comissariado de Educação, seria útil em todos os sentidos e seria uma prova da nossa vontade inequívoca de criar um novo clima de relações fraternais entre o nosso povo e o povo português.

Muito grato estaria se V. Ex.^a Reverendíssima recebesse essa delegação, contribuindo assim para esclarecer dúvidas e corrigir mal entendidos que nada têm a ver com a linha de acção do nosso Partido e do nosso Estado, que pretendem manter e desenvolver relações de verdadeira amizade com todas as comunidades sociais ou religiosas, no mais aberto de fraternidade universal.

Aproveito a oportunidade para apresentar a V. Ex.^a Reverendíssima respeitosos cumprimentos

ANEXO - 4

Of. nº ---/DGIA/94; DATA: 10.05.1994

PEDIDO DE APOIO AOS ESTUDANTES GUINEENSES EM CUBA

Com os seus melhores cumprimentos e votos de ótima saúde e êxitos na sábia condução dos destinos do País, vem esta Direção Geral informar e expor ao CAMARADA PRESIDENTE DO CONSELHO DE ESTADO o seguinte:

As difíceis e lamentáveis situações por que passam os estudantes guineenses na República Socialista de Cuba, concretamente na Ilha da Juventude, situações essas constatadas *in loco* pela própria Direção Geral do Instituto Amizade na pessoa da sua responsável máxima, camarada ANTÓNIA MENDES TEXEIRA que visitou aquela comunidade estudantil no final do último ano letivo;

As informações recentemente colhidas pela delegação de Associação dos Pais e Encarregados da Educação de alunos da Ilha da Juventude em visita àquele país onde passou vários dias com os nossos estudantes, apelam à necessidade de o nosso Governo se diligenciar no sentido de debelar a crise que afeta os estudantes em Cuba;

Considerando as últimas informações provenientes de Cuba através da nossa Representação de Estudantes que dão conta que a epidemia de hepatite viral que há dois anos assola a nossa Escola da Ilha da Juventude em consequência da qual morreram 7 (sete) dos nossos estudantes, voltou a ameaçar de novo, tendo neste momento afetado já dois dos nossos estudantes;

Tendo em conta ainda que os estudantes finalistas das politécnicas e Universidades são obrigados eles próprios a comprar os seus materiais essenciais para as práticas discentes, por o governo cubano não estar em condições de o fazer, o que já está na origem de muitas desistências dos nossos alunos balseiros que acabam por solicitar o seu regresso ao país;

Com estas considerações e porque somos conhecedores da situação que se vive em Cuba e como Instituição da tutela e sem ignorar a realidade econômica do nosso país, lançamos um grito de apelo a Vossa Excelência Camarada PRESIDENTE DO CONSELHO DE ESTADO se digne diligenciar no sentido de viabilizar um apoio material-monetário ao nosso estudante em Cuba no valor de pelo menos 15.000 dólares.

Cientes de que o assunto merecerá especial atenção do camarada PRESIDENTE, subscrevemo-nos com as mais altas considerações;

SAUDAÇÕES FRATERNAS
UNIDADE, LUTA E PROGRESSO
A DIRETORA-GERAL
ANTÓNIA MENDES TEIXEIRA

ANEXO - 5

Ao Camarada
Ministro da Educação Nacional/BISSAU

Of.nº ____/DE/IA/90

ASSUNTO: proposta

O Departamento de Ensino nos Internatos da Direção-Geral de Instituto Amizade saúda muito atentamente o Camarada Ministro da Educação Nacional e tem a honra de propor-lhe o seguinte:

Considerando que, com a separação do Instituto Amizade do Ministério da Educação aprovado pelo Conselho de Ministros em janeiro último [1990], o Departamento de Ensino desta mesma Instituição passou de “Juri” a fazer parte integrante do Ministério da Educação, estando diretamente ligado à Direção-Geral do Ensino, a qual deve prestar contas das suas atividades;

Considerando que de “fato” a sua dependência do Ministério da Educação e da Direção-Geral do Ensino é meramente formal, pois o Departamento está votado ao isolamento; não recebe nenhuma orientação por parte do Ministério da Educação, inclusive deixou de ser convocado para as reuniões do Conselho Diretivo da Direção de Serviço de Gestão Escolar de M.E. [Ministério de Educação], onde se analisam questões importantes ligadas ao Ensino. O DEI [Direção de Ensino nos Internatos] não é informado das alterações dos programas nem dos calendários escolares; as visitas de Inspeção Pedagógica aos Internatos são praticamente nulas;

O Departamento de Ensino consciente da responsabilidade da Direção-Geral do I.A. [Instituto Amizade] como Instituição Social chamada a cumprir a honrosa tarefa de preparar para a vida as crianças órfãs e das camadas mais desprivilegiadas da nossa sociedade, o seu compromisso com o Partido e com o Ministério da Educação que vive inteiramente à causa de isolamento e que está votado e propõe:

Que o Camarada Ministro da Educação se diligencie no sentido de preparar um encontro com o Secretário de Estado dos Combatentes da Liberdade da Pátria e com a direção do I.A. para se definir as relações que devem existir entre o DEI e MEN e as competências daquele (DEI). Sem outro assunto, o Departamento de Ensino nos Internatos aproveita a ocasião para reiterar as suas,

Saudações Fraternalis
Unidade Luta Progresso
Bissau, 26 de Dezembro de 1990
O Chefe do Departamento

ANEXO - 6

Fotos tiradas, no edifício onde foi criado o Internato de Bor, onde funciona hoje a Casa de Acolhimento Bambaram, ano de 2012, quando a pesquisadora realizou sua pesquisa de campo na Guiné-Bissau



Parte externa do Internato de Bor. Entrada principal.



Parte externa do Internato de Bor e a Igreja que as internas frequentavam.



Varandas internas do Internato de Bor. Acesso a quadra de concreto.





Dormitório das crianças



Dormitório dos pré-adolescentes e adolescentes



Sala de atividades



Sala de jogos



Sala de Vídeo



Sala de Vídeo



Lavatórios



Banheiros



Parte externa do Internato de Bor



Varandas internas do Internato de Bor. Acesso a quadra de terra.



Parte externa dentro do Internato de Bor

Entrevistados (as)



Irmã Lionídia (Entrevistada)





Dona Helena ao lado do filho (Entrevistada)



Dona N'naland da zona rural (Entrevistada)



Dona Missa Fanda da zona rural (Entrevistada)



Dona Missa Tchuda da zona rural (Entrevistada)



Dona N'nal Kmanguê da zona rural (Entrevistada)



Senhor Indami da zona rural (Entrevistado)



Bombolom (Tchegli)



**Demonstração do uso de Tambor (dondô) por uma esoa não entrevistada
CENAS DA VIDA COTIDIANA, DA EDUCAÇÃO E CULTURA COMUNITÁRIA**



Criança voltando de apanhar água no poço.



Mãe dando banho no bebê



Convívio de crianças



Convívio de crianças



Relação de jovens com animais



Crianças se despedindo da pesquisadora



Crianças colhendo cacho de chabeu



Casa de Arquivo da diocese de Bissau