



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA – UEFS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO – PPPG
DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO – DEDU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

AVELINO VILELA

**O PAPEL DOS ASSIMILADOS, OPRIMIDOS E/OU EMANCIPADOS NAS
LUTAS PELA INDEPENDÊNCIA DA GUINÉ BISSAU NO SÉCULO XX E OS
DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO**

FEIRA DE SANTANA -BA

2024

AVELINO VILELA

**O PAPEL DOS ASSIMILADOS, OPRIMIDOS E/OU EMANCIPADOS NAS
LUTAS PELA INDEPENDÊNCIA DA GUINÉ BISSAU NO SÉCULO XX E OS
DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Departamento da Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, no âmbito da linha pesquisa I, para obtenção parcial do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Ludmila de Oliveira Cavalcante

FEIRA DE SANTANA-BA

2024

Ficha catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteado - UEFS

Vilela, Avelino
V755p O papel dos assimilados, oprimidos e/ou emancipados nas lutas pela independência da Guiné Bissau no século XX e os desafios da educação / Avelino Vilela. - 2024.
108f.: il.

Orientadora: Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Feira de Santana. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2024.

1. Guiné Bissau. 2. Lutas sociais. 3. Educação. 4. Oprimidos. 5. Assimilados. I. Cavalcante, Ludmila Oliveira Holanda, orient. II. Universidade Estadual de Feira de Santana. III. Título.

CDU: 37(665.7)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA (UEFS)
Autorizada pelo Decreto Federal Nº 77.496 de 27/04/1976
Reconhecida pela Portaria Ministerial Nº 874/86 de 19/12/1986
Recredenciada pelo Decreto Estadual Nº 9.271 de 14/12/2004
Recredenciada pelo Decreto nº 17.228 de 25/11/2016

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)

AVELINO VILELA

“O PAPEL DOS ASSIMILADOS, OPRIMIDOS E/OU EMANCIPADOS NAS LUTAS PELA INDEPENDÊNCIA DA GUINÉ BISSAU NO SÉCULO XX E OS DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO”. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, na linha de Políticas educacionais, movimentos sociais e processos de educação, como requisito para obtenção do grau de mestre em Educação.

Feira de Santana, 03 de abril de 2024

Prof/a. Dr/a. Ludmila de Oliveira Cavalcante Orientador/a - UEFS

Prof/a. Dr/a. Nanci Rebouças Franco Primeiro/a Examinador/a - UFBA

Prof/a. Dr/a. Laurenio Leite SombraSegundo/a Examinador/a - UEFS

RESULTADO: APROVADO

AGRADECIMENTO

Primeiramente, gostaria de agradecer aos meus ancestrais pelas energias e proteção, a força e a saúde que me permitiram ter condições para que eu pudesse chegar até o final dessa jornada e conseguir realizar os meus sonhos.

Agradeço aos meus pais, João Vilela (in memoriam) e Maria Gomes, pelo carinho, conselhos, apoio, o amor que sempre têm demonstrado em mim, pela educação que me deram.

Meus profundos agradecimentos aos meus irmão e irmãs, **Carlota Vilela, Zeca Vilela, Gabriela Vilela, Sabino Vilela, Bernardino Vilela, Maria Conceição Vilela, Fideles João Vilela (Apas), Helena Vilela, Vivi Vilela, Rosário Vilela, Luís Vilela e Fará Vilela** que assumiram um papel fundamental na minha vida desde que o nosso querido e eterno pai nos deixou para viver na morada dos ancestrais, que sempre estiveram e apoiaram a minha trajetória educacional, apoiaram na minha escolha de vir estudar no Brasil para fazer a minha formação acadêmica, mesmo longe, mas sempre não deixaram de preocupar do “Codé/Caçula”. Em suma, fizeram tudo para eu tornar a pessoa que sou hoje.

Estendo aos meus agradecimentos aos meus tios e tias: Juvêncio Gomes Vilela, Linda Gomes Cá, Bibiano Lima, Fidel Gomes; Fernando Gomes Vilela, a quem cuidou de mim desde mais pequeno, João Paulo Gomes Vilela, Júlio Gomes, ao meu primo irmão Afonso Pereira e a esposa Iculmari Coutinho Sampa, sou grato pelos conselhos e por tudo que fizeram por mim.

Agradeço aos meus primos que me acolheram no Ceará e na Bahia, Benedito Gastão Mendes (sem você eu não estaria hoje escrevendo este agradecimento), Jamper Saldanha Mendes, Formoso Mendes, Leonardo Mendes Pereira, Nantoy Lai, Luís Fernandes Junior, Virgínio Vicente Mendes, Jeronimo Pereira, Jesualdo Da Silva, Delsa Gomes, Aldair Vilez Gomes, Juviliano Bonifacio Da Costa, Uicor Katuluka Mendes, ao meu padrinho Carlos Alberto dos Santos Portella e a esposa Lícia, sou grato a todos vocês, pois contribuíram para que eu conseguisse romper as barreiras enfrentadas durante o meu percurso acadêmico.

De mesmo modo agradecer aos meus amigos e minhas amigas: Ailton Gomes, Aparício Marques Vieira, Ivo Aloide Ié, Amadú N’duro Balde, Beto Infande, Eurizando Gomes Caomique, Sábado M’bunde, Suzete António Ampessa, Jeny Lopes da Costa Intchalá, Iliassa Turé, Dauda Uale, Edneusa Diamantino Cá, Teresa Mandabu, Aua Sila,

Aua Cassamá, Binto Traule, Nicando Indi, Iqui Djú, Nembali Mané, Pansau Tamba, Braima Gomes, Fino Vensam Mendes, Ivanildo Marcelo Pereira Có, Valentina Fernando Sá, Jacira N'haga, Danildo Correia Camala, Pefna Luís Tchuda, Laercia Pereira Baptista, Cidália Tavares, Amison Nanque, Nicandro Indi, Kialunda Sozinho Kialanda e a esposa Vanessa Oliveira, Gabriele Batista e esposo José Fernando do Matos, Walter Vinicius de Andrade, Mahougnon Romário Ganhoui, Raquel de Jesus, Daniel Cerqueira, Paloma Josefa dos Santos Rocha, Cléo Emídio dos Santos, Elisa Cedraz Bezerra Fernandes, Maria Geisielen da Silva Xavier, Leandra Grace, Arcedes José Manuel, Bento Mutoba, Amosse Gelo, Arsene, Lucas Binga, etc.

Meu especial agradecimento à minha Orientadora, professora prof.^a. Dr^a Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante pela atenção, paciência, carinho e apoio que tem me dado desde a primeira hora que cheguei na Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, desempenhou um papel fundamental durante este percurso, corrigindo os meus erros da língua portuguesa, sugestão das bibliografias, elogios e encorajamento, conselhos, etc. Não era fácil conseguir chegar à conclusão deste trabalho, mas os seus conhecimentos, capacidades foram alicerces para a produção deste trabalho, sou grato por aceitar o desafio de uma pesquisa em uma realidade “desconhecida”.

Agradeço a todos e todas os professores e professoras do Programa da Pós-Graduação em Educação da UEFS, em especial aos professores, Marco António Leandro Barzano, Fabio Dantas da Silva, Ivan Farias, Charles Maycon Mota, Wellington Araújo Silva, Laurenio Leite Sombra, pelo apoio, conselhos e ensinamentos. Expresso também agradecimento aos colegas, amigos/as do mesmo programa e da Universidade. Não menos importante, estendo o meu agradecimento a todos/as membros do grupo de estudo EduCampoPolíticas, assim como ao grupo de pesquisa em Educação Afrocentrada - EduAfro pelo aprendizado e pela partilha do conhecimento.

Expresso a minha profunda gratidão à **FAPESB** pela bolsa, pois não é fácil fazer curso de pós-graduação sem bolsa, acredito que não seria possível eu conseguir terminar o mestrado sem bolsa concedida por esta instituição. Do mesmo modo, estendo a minha gratidão à Universidade Estadual de Feira de Santana, em especial ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, aos funcionários deste departamento Hélio Lima Santos e Carlos Vilas Boas, à coordenação do programa e a todos/as funcionários/as terceirizados/as da UEFS.

Os meus agradecimentos à UNILAB, aos docentes do curso Bacharelado em Humanidade e da Licenciatura em Pedagogia, em especial ao meu orientador, prof.

Ricardo Matheus Benedicto, prof. Dr. Jorge Garcia Basso, prof. Dr. Jorge Matos, prof.^a. Dr^a Andreia Silveira, prof.^a. Dr^a. Carla Verônica Albuquerque, prof.^a. Dr^a Rutte Cardoso Andrade, etc.

Agradeço a todos os membros do Núcleo de Estudantes Africanos na UEFS – NEAFRI, deram-me apoios, conselhos, apoio e sempre estão comigo nos momentos difíceis, gratidão a todos e todas.

E por fim, agradeço a todos os meus amigos e amigas de infância, que contribuíram de forma indireta na minha formação humana e acadêmica.

SIGLAS

INEC - Instituto Nacional de Estatística e Censo

PAIGC - Partido Africano Para Independência da Guiné e Cabo Verde

PAI - Partido Africano para Independências

FLING - Frente da Libertação Nacional da Guiné

MLGC - Movimento da Libertação da Guiné e Cabo Verde

MING - Movimento da Independência da Guiné

RGPH - Recenseamento Geral da População e Habitação

RPSAF - Repartição Provincial de Serviços Agrícolas e Florestas

RDAG - Reunião Democrática Africana na Guiné

UPG - União dos Povos da Guiné

UPLG - Movimento da População Libertada da Guiné

LB – Línguas Bantu

RESUMO

O estudo intitulado “O papel dos assimilados, oprimidos e/ou emancipados nas lutas pela independência da Guiné Bissau no século XX e os desafios para a educação” tem como objetivo analisar a trajetória das lutas pela independência da Guiné Bissau no século XX e os desafios para a educação emancipatória. O cenário educacional guineense e as suas políticas públicas em torno da educação, junto ao período da democratização da Guiné-Bissau (1991) até o início do século XXI, permitem estabelecer as relações entre as lutas sociais pela independência e o processo de construção de uma sociedade democrática. À luz dos conceitos de “assimilados”, “oprimidos” e “emancipados” em autores como Franz Fanon, Paulo Freire e Antonio Gramsci e reflexos de Ucuni Cá, busca-se discutir a história de Guiné Bissau. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica (com ênfase na história a partir dos autores de Guiné Bissau com registros das lutas sociais, grupos e lideranças em torno das expressões de reordenamento do país, na perspectiva emancipatória do século XX). O interesse inicial pela pesquisa documental foi dificultado pelo não acesso aos documentos nacionais, restando apenas a referência da Constituição da República (1996). Ao final da pesquisa depreende-se que o processo e os esforços de emancipação política pelo qual passaram os assimilados, oprimidos e ‘emancipados, não conseguiu superar os desafios da colonização para a transformação da educação em Guiné Bissau. Assim conclui-se que, apesar desse processo não conseguir superar os desafios da colonização para a transformação social e da educação na Guiné-Bissau e ainda com muitos desafios no setor educativa, mas teve um avanço no que diz respeito a expansão das infraestruturas escolares, acesso, a educação, assim como a redução da taxa das pessoas não alfabetizada.

Palavras Chaves: Guiné-Bissau. Lutas sociais. Emancipados/Oprimidos Assimilados; Educação.

ABSTRACT

The study entitled “The role of the assimilated, oppressed and/or emancipated in the struggles for the Independence of Guinea Bissau in the 20th century and the challenges for education” aims to analyze the trajectory of the struggles for the independence of Guinea Bissau in the 20th century and the challenges for emancipatory education. The Guinean educational scenario and its public policies around education, together with the period of democratization of Guinea-Bissau (1991) until the beginning of the 21st century, allow us to establish relationships between social struggles for independence and the process of building a democratic society. In light of the concepts of “assimilated,” “oppressed,” and “emancipated” in authors such as Franz Fanon, Paulo Freire, and Antonio Gramsci and reflections of Ucuni Cá, we seek to discuss the history of Guinea Bissau. This research is qualitative and bibliographical (with an emphasis on history from the authors of Guinea Bissau with records of social struggles, groups, and leadership around the expressions of reorganization of the country from the emancipatory perspective of the 20th century). The initial interest in documentary research was impeded by the lack of access to national documents, leaving only the reference to the Constitution of the Republic (1996). At the end of the research, it can be inferred that the process and efforts of political emancipation that the assimilated, oppressed, and subalternate went through could not overcome the challenges of colonization for the transformation of education in Guinea Bissau.

Keywords: Guinea-Bissau; Social struggles; Emancipated/Oppressed Assimilated; Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
2 CAPÍTULO II.....	11
ASSIMILADOS, OPRIMIDOS E/OU EMANCIPADOS – UM DEBATE CONCEITUAL DOS SUJEITOS DE LUTA SOCIAL	11
2.1 O conceito de Oprimido em Paulo Freire – dialogando com a obra “Pedagogia do Oprimido”	12
2.2 O conceito de “assimilado” em Frantz Fanon - dialogando com a obra <i>Pele negra, máscaras brancas</i> (2008).....	19
2.3 O conceito de subalternos e emancipados, em Antonio Gramsci	24
2.4 Amílcar Lopes Cabral - 1924-1973: um intelectual revolucionário.....	33
3 CAPÍTULOS III	37
3 A REPÚBLICA DE GUINÉ BISSAU, AS RESISTÊNCIAS DOS NATIVOS AO COLONIALISMO E O MOVIMENTO DA EMANCIPAÇÃO/INDEPENDÊNCIA NO PAÍS	37
3.1 A Colonização Europeia na África;	37
3.2 Guiné-Bissau perante a Colonização Portuguesa (1444 – 1973/4);	40
3.3. Guiné-Bissau e sua caracterização geográfica no século XX;	44
3.4. Tabela marcos históricos da colonização em Guiné-Bissau no século	48
3.4.1 As resistências nativas na Guiné-Bissau e o Movimento da Emancipação (lutas pela independência)	49
4 CAPÍTULOS IV	60
4 TRAJETÓRIAS EDUCACIONAL NA GUINÉ-BISSAU E OS DESAFIOS A PARTIR DA LUTA PELA EMANCIPAÇÃO DO PAÍS	60
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
6. REFERÊNCIAS	97

1 INTRODUÇÃO

Sou oriundo de Calequisse – Cacheu, interior da Guiné-Bissau, país do continente africano, uma cidade em que quase toda a população é de agricultores e vive à base de produção agrícola - arroz como base alimentar do povo, feijão, aipim, inhame, batata e da pesca. Sou filho dos pais agricultores – o meu pai possui apenas ensino fundamental I e a minha mãe não é alfabetizada, ou seja, não teve oportunidade de ter acesso à escola, portanto, ela não sabe ler e escrever. E tenho 12 irmãos, dentre os quais 5 do sexo feminino e 7 do sexo masculino. Dos doze, quatro não conseguiram terminar o ensino secundário/médio, três apenas com ensino médio completo e cinco possuíram ensino superior completo. Os últimos mencionados, todos/as, são funcionários/as públicos e, dos que não tiveram ensino médio completo, um trabalha como motorista do carro de transporte.

Iniciei os meus estudos no ensino básico primeiro ciclo – Ensino Fundamental I, segundo e terceiro ciclo - Fundamental II na zona rural de Cacheu, depois procedi para capital de Bissau, para estudar o ensino secundário - Ensino Médio, pois não havia este nível de ensino no meu setor/município. A implementação do ensino básico segundo ciclo (que corresponde aos 5º e 6º anos no Brasil) ocorreu no meu município apenas no final do ano 2001 e o Ensino Básico III ciclo (7º; 8º e 9º anos), ocorreu em outubro de 2005.

Após terminar o Ensino Médio, voltei para a minha terra natal e passei a trabalhar em uma escola local – entre outubro de 2013 a novembro de 2015. Depois dessa experiência, ingressei como estudante na Escola Normal Superior Francisco Mendes - Tchico Té, uma escola de formação dos professores e, no mesmo ano, tive oportunidade de deixar o país para estudar no Brasil. Cheguei ao Brasil no dia primeiro de abril do ano de 2016 visando ingressar em um curso de técnico de enfermagem, fiz o Exame Nacional de Ensino Médio – (ENEM) e ingressei no curso de Bacharelado em Humanidades - (BHU) na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – (UNILAB), após o BHU, fiz o curso de Licenciatura em Pedagogia pela mesma universidade.

Como nativo de um país (Guiné-Bissau) com Instituições Superiores da Educação Pública quase inexistentes, o que obriga a poucas vagas, havia a necessidade de procurar

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

outra oportunidade de ingressar no curso do meu sonho. A partida da Guiné para o Brasil, um país irmão com vastas instituições superiores da educação pública e o meu ingresso na UNILAB foi um marco muito importante na vida de um jovem como eu. O meu ingresso é uma virada de página e o caminho para a concretização do meu sonho de realizar um curso superior, possibilitando-me adquirir conhecimentos e experiências que poderão contribuir nas possíveis mudanças na minha comunidade e quem sabe até no meu país.

A UNILAB é uma instituição federal criada no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, pelo Decreto-lei nº - 12.289, de 20 de julho de 2010, com sede no estado do Ceará, nos municípios de Redenção e Acarape, e é vinculada ao Ministério da Educação. Em 2014, foi criado um *campus* fora da sede, no estado da Bahia, no município de São Francisco do Conde, no Recôncavo Baiano, aproximadamente setenta quilômetros de distância de Salvador, a capital do estado da Bahia

Segundo a lei n.º - 12.289, no seu artigo segundo e terceiro, a UNILAB visa “ministrar o ensino superior, desenvolver as pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, com a missão institucional específica para formar os recursos humanos capazes de contribuir com a integração entre República Federativa do Brasil e os países membros da Comunidade dos Países da Língua Portuguesa – CPLP, em especial os países africanos, promovendo o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional” (BRASIL, 2010).

Conforme o documento da criação da Unilab, pode-se observar a importância da parceria internacional com os países africanos como Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe, na Ásia, Timor-Leste.

§ 1 A Unilab caracterizará sua atuação pela cooperação internacional, pelo intercâmbio acadêmico e solidário com países membros da CPLP, especialmente os países africanos, pela composição de corpo docente e discente proveniente do Brasil e de outros países, bem como pelo estabelecimento e execução de convênios temporários ou permanentes com outras instituições da CPLP. § 2º Os cursos da Unilab serão ministrados preferencialmente em áreas de interesse mútuo do Brasil e dos demais países membros da CPLP, especialmente dos países africanos, com ênfase em temas envolvendo formação de professores, desenvolvimento agrário, gestão, saúde pública e demais áreas consideradas estratégicas (BRASIL – 2010, s.p).

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Durante minha estadia no Brasil, minha formação acadêmica na UNILAB, nos dois cursos desta instituição (Bacharelado em Humanidades e Licenciatura em Pedagogia), tive a oportunidade de cursar alguns componentes curriculares que abriram o meu horizonte para entender as precariedades do ensino formal que tive acesso, e compreender como isso refletia na condição de vida do povo do interior do país, principalmente para a população da zona rural, formada majoritariamente por agricultores/as. Considero que um ensino formal de um determinado povo deve levar em conta a realidade da população, permitindo aos alunos serem protagonistas das suas aprendizagens e relacionar a sua vida escolar com as suas condições de vida. A proposta pedagógica que provoque o diálogo entre o conhecimento escolar, as culturas das comunidades, visando o amadurecimento intelectual de cada indivíduo.

Aqui no Brasil, no meu curso da pedagogia da UNILAB tive acesso aos debates dos Movimentos Sociais do Campo nas últimas décadas e consequente Política de Educação do Campo, com as abordagens da Roseli Salette Caldart – Educação do Campo: notas por uma análise de percurso (2009); Educação do Campo (2012); A Escola do Campo em Movimento (2003); O MST e a formação dos sem-terra: o movimento social como princípio educativo (2001); Arroyo e Caldart - I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo (1998). Tais debates no campo de estudo da Educação do Campo, fizeram-me pensar e refletir de onde vim, e para onde vou, e o que posso fazer para o meu país, especialmente, no que concerne ao debate educacional do povo da zona rural, tendo em vista a proposta de desenvolvimento de uma educação de qualidade para a população rural de Guiné-Bissau.

Com o novo olhar epistemológico adquirido durante a formação acadêmica, e a experiência no Brasil, comecei a me interessar mais em pesquisar a Educação rural/do campo, pensando a importância de o povo do campo ser sujeito da sua história e da sua aprendizagem, ao tempo que lutar por uma formação escolar inclusiva que possa contribuir com a vida das pessoas e suas comunidades.

O interesse em avançar mais nesta perspectiva, me fez buscar a continuidade dos estudos no Brasil, e comecei a pesquisar programas de Pós-graduação que trouxessem as discussões da Educação do Campo, tive a oportunidade de encontrar o edital do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGÉ da Universidade Estadual de Feira de Santana no

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

ano 2021, edital 2022, encontrei na Linha 1, Políticas Educacionais, Movimentos Sociais e Processos Educativos, o debate que se aproximava com o meu objeto de estudo, a discussão da educação para os povos da zona rural de Guiné-Bissau, o papel do Estado e das organizações sociais na elaboração das políticas educacionais e na sua efetivação, pensando em estabelecer relações entre os dois países, Brasil e Guiné-Bissau. Me interessava discutir a relação das lutas sociais pela educação e como/se elas ajudavam a deflagrar políticas públicas para a população. Mas em um país marcado pelas relações de opressão colonialista, é necessário compreender como as lutas sociais pela independência afetaram as condições das lutas pela educação.

Daí, com a dinâmica das aulas, grupos de estudo e orientações, no refinamento do objeto de estudo, o percurso da pesquisa alcança as leituras de Paulo Freire, Frantz Fanon e Antonio Gramsci com suas lentes teóricas, que passam a auxiliar e provocar mais questões pertinentes para a compreensão do objeto. Conceitos como assimilados, oprimidos, emancipados deram corpo ao fenômeno das lutas sociais. Ainda assim, a ideia era a de trabalhar o processo das lutas sociais pela educação do campo no Brasil como inspiração para as lutas sociais de Guiné-Bissau.

Ao passar pelo Exame de Qualificação em abril de 2023, no entanto, em diálogo com a Banca¹, delimitamos a relevância de estudar a realidade de Guiné-Bissau em seu próprio processo de lutas sociais pela independência, que, por si só, denota um caráter político pedagógico de muita relevância para a compreensão da sociedade guineense. Neste caminho de autoformação e formação com o outro, o objetivo desta pesquisa foi demarcado: analisar a trajetória das lutas pela independência da Guiné-Bissau no século XX e os desafios para a educação emancipatória.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico e documental. Pois, como lemos em Kripka, Scheller e Bonatto (2015), a pesquisa ou estudo qualitativo busca compreender os fenômenos em seu ambiente natural, ou seja, ela permite ao pesquisador obter as informações que mais lhe interessam.

¹Os professores eram considerados combatentes durante o período de luta de libertação e as suas participações na conscientização eram fundamentais para a mobilização do povo para luta.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

No que se refere ao estudo documental, o interesse inicial foi dificultado pelo não acesso aos documentos nacionais, pois não encontrei documentos oficiais nos sites do Governo e outros sites nacionais, restando apenas a referência da Constituição da República (1996). Cellard (2012) ressalta que a pesquisa documental é um estudo baseado nas fontes primárias como livros, documentos oficiais de um país, de uma organização, seja governamental ou não, jornais, etc., como também é preciso analisar a credibilidade de cada documento antes de serem selecionados. Salienta-se ainda que este tipo de estudo permite ao pesquisador coletar informações sem qualquer tipo de influência que poderá interferir na sua análise ou na pesquisa, pois morando aqui no Brasil, ficou difícil de ter acesso aos documentos oficiais, portanto esta etapa da metodologia não foi suficientemente alcançada.

O primeiro capítulo da dissertação, intitulado “Assimilados, oprimidos e/ou emancipados – um debate conceitual dos sujeitos de luta social” traz os conceitos-chave dos assimilados, oprimidos e/ou emancipados. É importante trazer as discussões fundamentais no debate desses sujeitos. Nesse sentido, não se pode falar dos oprimidos, emancipados e assimilados sem trazer os conceitos que fundamentam as discussões. Portanto, me debrucei sobre os estudos de autores como Fanon (2008), Freire (2011) e Gramsci (1995), buscando compreender a relação dos sujeitos de lutas sociais coletivas e o processo de construção e emancipação política na sociedade desigual.

No segundo capítulo, discuto o processo de resistência dos nativos da Guiné-Bissau e o movimento pela luta por emancipação/independência do país no século XX, que marca o fim da colonização portuguesa na Guiné-Bissau e o início da sua emancipação. Assim, busquei mostrar a trajetória das resistências ao colonialismo, assim como a sua luta pela emancipação, permitindo compreender o papel da ação dos sujeitos sociais pelos direitos e pela educação neste território do continente africano.

Para fundamentar este debate, busquei as literaturas que apresentam o cenário guineense, os desafios de educação para os povos, e os impactos do colonialismo no país para o pensamento educacional, com os autores guineenses como Mendy (1994), Lopes (1987), Namone (2013), Monteiro (2013) e Furtado (2005). Estes autores ajudaram a compreender como ocorreu o processo de resistência e do movimento pela emancipação em Guiné Bissau.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

O terceiro e último capítulo, teve como objetivo apresentar e analisar a trajetória da Educação da Guiné-Bissau, a partir das lutas pela independência no século XX, em função disso busquei autores como Cá (1999, 2000, 2005, 2011); Freire (1978), assim como a análise da Constituição da República de Guiné-Bissau. Também não foi possível trazer o Estatuto do Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo Verde – PAIGC no Congresso de Cassacá que ocorreu em 1964 durante período da luta pela emancipação por motivos elencados anteriormente, com isso solicitei de novo aos colegas caso os tivessem para me enviar, mas ninguém tem ou conseguiu me enviar os documentos. Diante dessa situação, recorremos a outras fontes que fundamentaram a nossa pesquisa que contribuíram para análise do com texto guineense durante período da luta pela independência e pós independência da Guiné-Bissau, como as músicas do “Cobiana Djazz” e da orquestra nacional “Super Mama Djombo”.

Ao final da pesquisa, depreende-se que o processo e os esforços de emancipação política pelos quais passaram os assimilados, oprimidos e subalternizados não conseguiram superar os desafios da colonização para a transformação da educação em Guiné-Bissau. A necessidade de se distanciar e superar as ideologias coloniais e eurocêntricas para pensar uma educação própria e emancipatória foi sendo dificultada nas relações de poder do país. Seus governantes foram obrigados a abandonar o projeto da educação emancipatória pensado durante a luta pela independência da Guiné-Bissau e adotaram um sistema educacional baseado nos valores coloniais.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

2 CAPÍTULO II

ASSIMILADOS, OPRIMIDOS E/OU EMANCIPADOS – UM DEBATE CONCEITUAL DOS SUJEITOS DE LUTA SOCIAL

O debate conceitual dos sujeitos das lutas sociais nos permite discutir e compreender o conceito de assimilado, oprimido e/ emancipado, a partir de autores como Fanon (2008), para compreender o processo de “assimilação”; Freire (2011), para entender o conceito de “oprimido”, sua relação com a opressão e o seu potencial de superação e Gramsci (1995), para entender o conceito de “emancipados”, através da obra “Os Intelectuais Orgânicos” e o seu papel na sociedade marcada pela desigualdade social. Nessa perspectiva, para debater a modernidade opressora do século XX na Guiné-Bissau, senti ser necessário discutir a própria condição de colonialidade, pois a situação da opressão dos povos não é moderna, ela surge desde a colonização, mas Sob o ponto de vista da colonialidade, é moderna; pensando a colonialidade como uma contra-face da modernidade.

Quijano (2005) afirma que a colonialidade “do poder” trata da inter-relação de formas modernas de dominação, exploração/opressão, enquanto a colonialidade “do saber” do Mignolo (2000) trata da função que o conhecimento desempenha na sua forma de produção ou invisibilização do conhecimento do outro. A colonialidade é, portanto, entendida como um conjunto de violência, negação e silenciamento do outro, que transforma um determinado grupo social, ou um povo, em grupos subalternos e oprimidos socioculturalmente.

Diante disso, pode-se perceber que o opressor/colonizador para manter a sua hegemonia, busca criar as formas que oprimem outros grupos sociais para que estes não possam ter consciência reflexiva e crítica, para reconhecer a sua situação como um sujeito de poder, e não como objeto de manipulação política. Segundo Freire (2011), o oprimido pode tornar-se livre e buscar a sua afirmação como um sujeito, só quando tiver a consciência que lhe permite ter uma visão crítica da sociedade para uma transformação social.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Não se pode falar do papel do oprimido/emancipado e assimilados sem trazer os conceitos que fundamentam essas discussões. Nesse sentido, para fundamentar as discussões, trabalharemos com as obras de Paulo Freire (2011), a Pedagogia do Oprimido, Fanon (2003, 2008), Condenados da Terra e Pele Negras, Máscaras Brancas; Gramsci (1995), Intelectuais e a Organização da Cultura, levando em conta o conceito de intelectuais orgânicos.

2.1 O conceito de Oprimido em Paulo Freire – dialogando com a obra “Pedagogia do Oprimido”

Paulo Freire, patrono da Educação da República Federativa do Brasil, educador e considerado como um dos mais importantes educadores do século XX. Nasceu em Recife a 19 de setembro de 1921, possui a graduação em direito, mais tarde abandonou a sua área da graduação e seguiu a sua vida no campo educativo. Em decorrência do golpe de Estado de 1964, Freire exilou-se no Chile e, mais tarde, mudou-se para os Estados Unidos da América e para Genebra, Suíça (Gadotti, Romão, 2012).

Segundo a biografia de Freire, sabe-se que o autor desempenhou muitas funções, como no Serviço Social da Indústria – SESI, onde trabalhou como assistente e depois passou a ocupar o cargo de diretoria da Divisão de Educação e Cultura, durante a sua trajetória nesta função, ele teve contato com organizações sociais - agricultores, pescadores assim como operários das indústrias Gadotti (1996). Vale ressaltar que, além dos serviços que prestava no departamento acima mencionado (SESI), ele criou um método de alfabetização, a experiência que ele acumulou na educação dos jovens e adultos contribuiu na criação de outro conceito de educação, assim como os debates que tem provocado nos seus textos, livros, etc., permitiu-lhe uma revolução para que o educando seja centro de educação ou que permitisse ao educando ser o sujeito das suas aprendizagens e ter uma visão crítica reflexiva da sociedade. As ideias freirianas vieram ganhando força no nível nacional e internacional, revolucionando a educação e como tem desenvolvido os debates educacionais e o seu papel que ela deve assumir na sociedade na formação dos cidadãos.

Gadotti (1996) salienta que, as obras de Freire são conhecidas e estão espalhadas por todo mundo, através dos ensaios, entrevistas, palestras, etc. O autor destaca ainda que, O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

uma das mais importantes obras do Freire que revolucionou o mundo é a *Pedagogia do Oprimido*, esta obra foi traduzida por mais de vinte línguas espalhadas por toda parte do mundo. Nessa obra, Freire expressa o sentimento da necessidade da libertação dos oprimidos, este sentimento comoveu o mundo. Conforme o autor, compreende-se que, além da obra mencionada anteriormente, outras obras do Freire e as suas *práxis* pedagógicas contribuíram para revolucionar a educação em todo o mundo.

Em decorrência do golpe de estado no ano 1964 e com as perseguições aos políticos e civis, Freire foi obrigado a deixar o país por quase duas décadas, pois era um dos perseguidos pelo regime golpista brasileiro nos anos 60. O auge da sua carreira aconteceu no seu exílio político no exterior, neste período Freire publicou vários livros – *Educação como Prática da Liberdade em 1967*; *a Pedagogia do Oprimido em 1968*, que é uma obra principal deste capítulo para entender a situação da opressão e oprimido e oprimidos e opressor; *Cartas à Guiné-Bissau em 1975*; *Educação e mudanças 1981*; *a Importância do Ato de Ler em 1982*, etc. O autor também auxiliou alguns países africanos após suas independências nos anos setenta, dentre os quais encontramos Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe, na implementação do sistema do ensino e as políticas de alfabetização.

O conceito do oprimido criado por Freire nos leva a entender a situação dos oprimidos perante a opressão, a sua relação com opressores e o caminho para superar as situações de opressões. Eles podem ser considerados os grupos/povos injustiçados, invisibilizados e com direitos negados historicamente na sociedade pautada por desigualdades de classe, de raça, de gênero e territórios.

Nesse sentido, Freire ressalta ainda que uma pedagogia do oprimido é uma pedagogia que possibilita aos grupos dominados ter consciência da sua situação e é construída a partir deles e não “para eles”. Ela deve ser uma pedagogia libertadora que abole as barreiras da dominação. Lembrando que, os chamados “oprimidos” pelo Freire, são pessoas historicamente marginalizadas, injustiçadas, violentadas, excluídas da sociedade pelas estruturas dominantes.

A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela não alienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como “seres para si”, não teria significado. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, um destino dado, mas resultado de uma “ordem” injusta que gera a violência dos opressores e

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

esta, o ser menos. A violência dos opressores, que faz também desumanizados, não instaura outra vocação, a do ser menos. Como a distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar a sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade e ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores (Freire, 1968, p.7; 8).

Conforme salienta o autor (1968), a luta dos oprimidos por uma justiça social se dá por uma humanização que os permita recuperar as suas humanidades roubadas. Ela pode acontecer quando os oprimidos tiverem consciência de si e da sua situação de opressão, quando eles terão a condição de lutar pela liberdade e do reconhecimento como sujeitos e pessoas humanizadas. O autor salienta ainda que esta luta da restauração da humanidade não é apenas em relação aos oprimidos, mas também em relação aos opressores. Desse modo, a restauração da humanidade só deve ser possível por dominados e não por dominantes, pois estes últimos não têm condição de fazê-la acontecer, ou por não compreender o lugar de desumanização dos oprimidos na sociedade, ou por agir ainda sob a perspectiva de obter controle sobre eles.

Segundo Freire (1968), compreende-se que:

A grande generosidade está em lutar para que, cada vez mais, estas mãos, sejam de homens ou de povo, se estendam menos, em gestos de súplica. Súplica de humildes a poderosos. E se vão fazendo, cada vez mais, mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo. Este ensinamento e este aprendizado têm de partir, porém, dos “condenados da terra”, dos oprimidos, dos esfarrapados do mundo e dos que com eles realmente se solidarizam. Lutando pela restauração de sua humanidade estarão, sejam homens ou povos, tentando a restauração da generosidade verdadeira (Freire, 1968, p.8).

O problema que pode ser encontrado entre os oprimidos é a contraditória permanência do olhar e do comportamento do opressor em si. Isto quando o oprimido desempenha um papel duplo – oprimido/opressor. Tal fenômeno só poderá ser superado, segundo o autor, enquanto o mesmo oprimido tiver a consciência da sua classe e condição de opressão, e das condições de dominação a que é submetido, sem isso não será possível uma luta pela liberdade humana.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Freire (1968, p.8; 9) afirma que “O grande problema está em como os oprimidos que *habitam* ao opressor, poderão participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos da pedagogia de sua libertação. Só quando se descobrem “*hospedeiros*” do opressor poderão contribuir para o desenvolvimento de sua pedagogia libertadora. Enquanto vivem a dualidade na qual ser é parecer e parecer é parecer com o opressor, é impossível fazê-lo”.

A dualidade do oprimido quanto a sua classe e comportamento do opressor que hospeda nele pode ser observada no trabalho de Woodson (2018), ao analisar o comportamento de pessoas da comunidade negra escolarizada – com nível escolar nos Estados Unidos da América com a dupla função que estas comunidades desempenham. O autor afirma que “o negro educado é obrigado a viver e se mover entre o seu próprio povo, a quem ele foi ensinado a desprezar” (Woodson, 2018, p. 23). Este dualismo dos oprimidos mostra a violência que sofreram a ponto de não serem capazes de se sentir pertencentes àquele grupo social e não ter consciência da importância de se juntar ao seu povo, para mudar a ordem social de injustiça a que são submetidos. Portanto, é necessário que este tenha uma consciência de si e de se libertar do duplo papel, para se juntar ao seu povo oprimido nas lutas por uma justiça social.

Segundo Woodson (2018):

Existem alguns defensores da segregação que são, sem dúvidas, sinceros. Embora nominalmente livres, nunca foram suficientemente esclarecidos para ver o assunto senão como escravos. Pode-se citar casos de negros que se opunham à emancipação e denunciavam os abolicionistas. Alguns que se tornaram livres se re-escravizaram. Um número ainda maior não fez desconectar dos seus mestres, e seu tipo ainda objetivava a plena liberdade (Woodson, 2018, p. 103).

Assim, é possível perceber que há um problema entre os oprimidos e, o que Freire chama de “aderências” deles, ao opressor. Os oprimidos que possuem comportamento de opressor fazem um duplo jogo, o que significa que buscam suas emancipações, mas depois, ao voltar ao lugar de origem, atuam para oprimir os outros que ainda não se emanciparam, ou seja, estes *aderentes*, não tiveram a consciência de classe, assim para poder ajudar a melhorar a situação da sua classe de origem.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Woodson (2018) destaca que alguns “negros educados” (educados numa perspectiva eurocêntrica ou num paradigma da educação bancária) por suas ambiguidades não são capazes de se juntar ao seu povo e lutar pela sua liberdade e sair da situação que se encontram da opressão, pois eles mesmo se transformaram em opressores do seu povo de origem. As observações de Woodson nos fazem refletir sobre a situação dos oprimidos, com a sua alienação psíquica, ignoram as suas histórias e o seu povo para a causa do opressor.

Para Freire (2011, p. 68), este comportamento de dualidade dos oprimidos é verificado sobretudo nas classes médias, com a intenção de tentar ser iguais aos grupos autodeclarados “superiores” aos dos oprimidos. A busca de ascensão e privilégios da classe média e o “medo” dos mais pobres conscientes ou oprimidos, conscientes da sua condição de opressão e da sua classe. Este medo poderá ser superado quando estes oprimidos tiverem consciência de si e dos outros, assim terão a condição de se libertar e libertar a sua classe oprimida. Freire salienta ainda que:

Os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados, "imersos" na própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de arriscar assumi-la. E a temem, também, enquanto lutar por ela significa uma ameaça, não só aos que a usam para oprimir, como seus “proprietários” exclusivos, mas aos companheiros oprimidos, que se assustam com maiores repressões” (Freire, 1968, p.10).

De acordo com o autor, percebe-se que a dualidade destes oprimidos impossibilita-os de terem consciência de si como um sujeito, assim como ter consciência da sua classe. O reconhecimento de si como ser humano e a consciência de si enquanto um sujeito requer do oprimido uma revolução que possibilite as transformações ou de lutar para a sua liberdade e da sua classe. Por isso, Segundo Freire,

A superação da contradição é o parto que traz ao mundo este homem novo, não mais opressor; não mais oprimido, mas homem libertando-se. Esta superação não pode dar-se, porém, em termos puramente idealistas. Se se faz indispensável aos oprimidos, para a luta por sua libertação, que a realidade concreta de opressão já não seja para eles uma espécie de “mundo fechado” (em que se gera o seu medo da liberdade) do qual não pudessem sair, mas uma situação que apenas os limita e que eles podem transformar, é fundamental, então, que, ao reconhecerem o limite que a realidade opressora lhes impõe, tenham, neste reconhecimento, o motor de sua ação libertadora. Vale dizer, pois, que se reconhecer limitadas pela situação concreta de opressão, de que o falso sujeito, o falso “ser para si”, é o opressor, não significa ainda a sua libertação. Como contradição do opressor, que tem neles a sua

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

verdade, como disse Hegel, {10} somente superam a contradição em que se acham, quando o reconhecer-se oprimidos os engaja na luta por libertar-se (Freire, 1968, p.10).

Para o autor (1968), a superação do dualismo do oprimido pode ocorrer apenas quando o “oprimido” tem a consciência de si e do seu povo, ou seja, quando descobrir a opressão, assim terá condições de se organizar para lutar para a sua liberdade e da sua classe. A ação libertária deve ser uma ação conjunta, possibilitando-os uma reflexão conjunta que os conduza a uma ação reflexiva partindo da consciência dos próprios oprimidos.

A conscientização, ou seja, aparecimento da população mais pobre consciente da sua situação, fez-nos refletir sobre a luta de classe de Kwame N’krumah ex-presidente da República do Gana. Neste sentido, a classe mais pobre continua não gozar dos seus direitos como cidadãos e como seres humanos.

Segundo N’krumah (1970, p. 27) não existia a propriedade privada na África antes da colonização, todas as terras e meios de produção pertenciam às comunidades nativas, o que queria dizer que não havia a necessidade de ter uma luta de classe no seio desse povo, uma vez que as propriedades pertenciam a todo povo, ou seja, elas são públicas. A luta de classe surgiu com a colonização e com a queda da sociedade comunitária que existia no continente africano e aparecimento da propriedade privada.

A alienação da terra e dos seus recursos naturais, ou seja, dos meios de produção, provocou o surgimento de dois setores econômicos: os setores africano e europeu, sendo o primeiro submetido à exploração do segundo. A agricultura de subsistência desapareceu pouco a pouco, e os africanos viram-se obrigados a oferecer seus serviços aos colonialistas, que capitalizaram os proveitos que daí retiraram. Foi nestas condições que surgiu a luta de classes, que era também uma luta de raças (N’krumah, 1970, p. 27, 28).

Segundo o autor, percebe-se que a luta de classe na África teve a sua origem no desenvolvimento das propriedades privadas que permitiu a ocupação das terras e da exportação dos recursos. Daí surgiram as burguesias urbanas que aprovaram as estruturas dos poderes coloniais essas burguesias eram formadas por comerciantes, burocratas, etc. (N’krumah, 1970, p. 29).

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Freire (1968), divide as classes em dois, a primeira se refere às dominantes, opressores, aqueles que dispõem de meios econômicos e que estabelecem as suas dominações e, por outro lado, massa popular trabalhadora ou oprimidos – são dependentes das classes dominantes, e estão aos serviços dos interesses dos opressores. Por isso,

O conflito que opõe dirigentes e dominados é o resultado do desenvolvimento das forças produtivas. Com a introdução da propriedade privada e da exploração capitalista dos trabalhadores, os capitalistas tornam-se uma nova classe – a burguesia – e os trabalhadores explorados formam a classe operária, porque, em última análise, uma classe não é senão o conjunto de indivíduos ligados por determinados interesses que tentam salvaguardar (N'krumah, 1970, p. 31).

Para Freire (1968), os oprimidos devem assumir uma postura da ação revolucionária para se libertar da opressão, ou seja, por meio da revolução eles buscam a mudança de aqueles que o oprimem, sem esquecer da sua condição de oprimido, ou não transformar num opressor, mas sim fazer a justiça social que os possibilitasse sair na condição de coisas para pessoa (Freire, 2011).

Nesse sentido, a classe mais pobre continua não gozar dos seus direitos como cidadãos e como seres humanos. Ascensão de um pobre/oprimido é visto pelos "donos dos poderes" como uma ameaça a eles, pois a promoção de uma educação reflexiva e crítica permite aos menos favorecidos questionar e reivindicar os seus direitos negados durante muitas décadas.

Para Freire (2011), os oprimidos devem ter a consciência e coragem de revolucionar, esta revolução não deve ser de forma violenta, mas sim de forma pacífica, por via de diálogo das partes que permitem aos opressores saírem das condições de opressor e se enquadrarem socialmente. Portanto, neste sentido, a liberdade dos ambos com a ideia de libertação do estado de opressão e oprimidos para uma ação social conjunta para a humanização da sociedade.

O processo colonial e colonialismo faz alguns oprimidos à exercer função dupla que culminaram na rejeição da sua classe/sociedade de origem para adquirir uma nova que não pertence, ao rejeitar o seu passado e a sua nascerça, este espera se transformar num opressor ou ter comportamento da classe opressora que nunca terá. Os efeitos

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

psicológicos das classes dominadas (ascensão dos dominados) é bem recorrente, ou seja, rejeita a sua classe considerando-a como "inferior", isso passa por um processo em que alguns povos oprimidos carregam consigo ao hospedar o opressor no seu psicológico.

2.2 O conceito de “assimilado” em Frantz Fanon - dialogando com a obra *Pele negra, máscaras brancas* (2008)

Frantz Fanon, intelectual revolucionário negro do século XX, nascido na Ilha de Martinica a 20 de julho de 1925, participou, com dezenove anos na Segunda Guerra Mundial na fileira dos soldados franceses, pois a Ilha Martinica era colonizada pela França. Essa Ilha fica situada entre o atlântico norte e o mar do Caribe. Era psiquiatra, ativista e autor de vários livros, dentre os quais, *Condenados da Terra; Por uma Revolução Africana e A Revolução Argelina*. A mais conhecida obra dele, “*Pele Negra, Máscaras Brancas*”, uso nesse estudo, por trazer as críticas ao efeito da colonização, assim como a lente psicanalítica sobre os efeitos do racismo colonial nas pessoas negras, colocando-as na situação da negação de si (Fanon, 2008).

Fanon dedicou a sua vida na luta contra a colonização e racismo que pairava na sociedade, em especial nos países africanos. Como ativista, o autor participou na mobilização contra a colonização francesa na Argélia. As suas obras contribuíram no debate social e acadêmico decolonial nos séculos XX e XXI, ele é um autor que se inspirou nos estudos marxistas.

Fanon (2008) se referia ao seu processo de “assimilação”, como um comportamento contraditório por parte do colonizado. Para o autor, depois que o oprimido assimila a cultura, os costumes e os comportamentos do opressor, passa a ter diferentes comportamentos em sua vida. Ou seja, ele passa a ter uma forma de se comportar junto ao opressor e outra para com o seu conterrâneo negro. Fanon percebe que esse processo acontece de maneira que o assimilado não se identifica mais com a sua cultura e se aproxima da do outro, em que não é reconhecido e não será reconhecido, julga-se superior ao seu povo e comporta-se de forma diferente.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Sente-se, mesmo antes de sua partida, pelo seu jeito quase alado, que novas forças foram conquistadas. Quando ele encontra um amigo ou um camarada, não é mais a ampla gesticulação que o anuncia: muito mais discreto, nosso “futuro” faz uma reverência. A voz, habitualmente rouca, revela um movimento interno feito de frêmitos, para imitar o sotaque metropolitano (Fanon, 2008, P.35).

A afirmação do Fanon, no que diz respeito ao comportamento do negro antilhano frente aos seus congêneres, é observada também nos contextos africanos, em especial no guineense, com os nativos que estavam aos serviços de colonizadores, ou seja, os “assimilados”. Desse modo, de acordo com Capelli Franco (2009), o processo da divisão dos nativos africanos começou com a categorização deles - não civilizados e civilizados, eram chamados “não civilizados”, todos os nativos que viviam um pouco afastados da cidade e, por outro lado, os “civilizados” ou “cidadãos portugueses”, aqueles que viviam nas cidades e que sabiam falar a língua do colonizador, escrever e possuir um comportamento considerado “adequado” na perspectiva da classe dominante dos colonizadores. Nessa lógica, para que o indivíduo, o nativo “não civilizado” se tornasse um “cidadão português”, isto é, para que o cidadão guineense adquirisse o estatuto do cidadão português, ele precisaria renunciar a sua identidade cultural, hábitos e costumes da sua origem e passar a praticar a cultura ocidental em especial a cultura portuguesa.

Percebe-se que o regime de distinção de “civilizados” e “não civilizados”, é um projeto que permite aos africanos negarem as suas identidades e assimilarem a do outro, por isto, podemos dizer que é um projeto com efeitos psicológicos, ou que causou uma distorção psicológica nos motivos, provocando a negação de si, que, como apelida Fanon (2008) a modificação psíquica do negro ou deslocamento psíquico”.

Assim, é necessário que os assimilados sejam conscientizados para poderem compreender a situação em que eles se encontram e sair dos seus estados de assimilação e assumir a sua identidade e não dos outros. Isto quer dizer que é preciso que o assimilado tenha consciência crítica reflexiva de reconhecer e valorizar a sua cultura ou a sua identidade.

Para Fanon, a colonização/opressão faz o colonizado/oprimido acreditar na ideologia racista de que a sua identidade, sua cor de pele é de pecado e inferior à do europeu, e então é preciso mudar a forma de ser, a sua identidade para poder ter a O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

salvação, que, em primeiro lugar, perpassaria por um “branqueamento”. Entende-se que o processo de transformação/assimilação de preto africano ou antilhano, ou de uma mulher preta de ter um desejo de se casar com um branco para poder conseguir uma ascensão na sociedade colonizada deve-se ao fato dos colonizadores considerarem estes povos como inferiores, inculcando aos colonizados uma ideologia tóxica que provoca neles um deslocamento psicológico que atribuem à raça branca uma perspectiva de salvação capaz de mudar as suas identidades. Essa análise, de cunho psicanalítico por parte do Fanon, faz do debate uma questão ainda mais intensa sobre as relações de opressão.

De acordo com Quijano (2005), a criação da ideia de raça por meio da colonialidade, constitui uma centralização do poder mundial na Europa, este processo teve o intuito de naturalizar a colonização e colocar os oprimidos/colonizados como inferiores e precisam ser civilizados para que pudessem assimilar a cultura europeia considerada "civilizada".

Nesta perspectiva, observa-se que o desejo do povo preto adquirir uma cultura eurocêntrica perpassa por este processo que teve o seu início desde o período da colonização, para tanto, a colonização criou a ideologia de raça – que afirma um ser superior e outro inferior, para legitimar a sua opressão, violências físicas e psicológicas nos países colonizados, em especial nos países africanos que passaram cinco séculos da colonização e da exploração europeia. Neste sentido, a assimilação dos nativos guineenses se deve à ideologia acima citada e por uma ascensão social dentro da sociedade, ou no seio dos nativos. Eram considerados “civilizados” nativos que assimilam a cultura portuguesa e sabiam ler e escrever na língua do opressor, neste caso a língua portuguesa (Cá, 2000).

Se a língua é uma identidade de qualquer povo, qual a razão de negar a dos oprimidos? Podemos encontrar esta resposta em Fanon, para ele, o processo de apagamento das línguas nativas no seio dos colonizados, acontece no processo da colonização nos países colonizados, faz os colonizados rejeitarem a suas identidades linguísticas para poderem adquirir a do inimigo/opressor considerada língua dos civilizados e para ser considerado “civilizado” era preciso saber falar bem a língua deles.

A língua como elemento fundamental de um processo que facilita ao preto a entrada na cultura ocidental e de “se tornar um branco”, ou a forma de os negros O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

assimilarem a identidade linguística do colonizador. O negro se torna mais próximo ao branco colonizador, considerado o mais “civilizado”, muitas vezes por intermédio da língua, isso acontece quando o colonizado sabe falar a língua do opressor, daí tenta se tornar em um homem europeu, ou adquire a cultura europeia considerando-a como dele.

Segundo Cá (2011) o Estatuto do Indigenato criado pelo Império Português no território guineense nos anos 1950 a 1960 tinha uma das condições para adquirir a cidadania portuguesa, saber falar e escrever a língua portuguesa. Entende-se este processo como de assimilação dos africanos-guineenses. Neste sentido, percebe-se que o autor converge com Fanon nas suas sustentações teóricas a respeito da língua como um elemento da colonização e de rejeição da identidade dos assimilados. Diante disso, estas afirmações nos permitem compreender que a língua é um elemento importante na assimilação dos pretos ou no seu deslocamento psicológico, para assimilar a cultura do opressor.

Frantz Fanon, ao se referir à potência da língua no processo de assimilação do negro antilhano, afirma,

Todo povo colonizado, isto é, todo povo no seio do que nasce uma complexibilidade de inferioridade cultural – toma posição diante da linguagem da nação da civilizadora, isto é, da cultura metropolitana. Quanto mais assimilar os valores culturais de metrópole, mais o colonizado escapará da sua selva. Quanto mais ele rejeitar a sua cultura, negridão, seu mato, mais branco será (Fanon, 2008, P. 34).

Para Fanon (2008), o processo de inferiorização dos colonizados em relação aos colonizadores os leva a tentar de todas as formas transformar-se em branco, e assimilar os seus valores culturais, indenitários e linguísticos. Este processo permite aos colonizados rejeitar a sua identidade inferiorizada pela colonização, para tentar escapar da estigmatização na sociedade racista.

O sentimento e o desejo de se transformar e "evoluir" perpassa por “embranquecimento” e rejeição da própria identidade, assumindo a do europeu. A situação na qual o preto se coloca como um ser inferior ao branco obriga-o a negar a sua origem nativa para ser aceito na sociedade de referência europeia. Pode-se considerar este sentimento, pensamento ingênuo do negro, como um deslocamento psíquico, também um

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

elitismo afetivo, destacado neste trabalho por Fanon (2008). Percebe-se que a opressão, exploração e a violência psicológica sofrida por colonizados durante muitos séculos os fizeram se julgar pessoas inferiores, e procurar a saída pela sua inferioridade por via de assimilação da cultura europeia, buscando aceitação na sociedade ocidental.

Fanon (2008), ao analisar o comportamento dos/as antilhanos/as e “homens de cor” afirma,

O preto, escravo de sua inferioridade, o branco, escravo de sua superioridade, ambos se comportam segundo uma linha de orientação neurótica. Assim, fomos levados a considerar a alienação deles conforme descrições psicanalíticas. O preto, no seu comportamento, assemelha-se a um tipo neurótico obsessional, ou, em outras palavras, ele se coloca em plena neurose situacional. Há no homem de cor uma tentativa de fugir à sua individualidade, de aniquilar seu estar-aqui (Fanon. 2008, P. 66)

Esta afirmação nos remete a compreender a situação do negro e do “homem de cor”, enquanto uma lida com sentimentos de inferioridade e torna-se prisioneiro dos seus sentimentos ao tentar assumir a outra identidade, o outro busca cada vez mais manter o seu lugar de privilégio, como um “ser superior”, Fanon considera essa relação de negros e brancos de domínio patológico. Segundo o autor (2008):

A liberdade requer visibilidade, mas, para que isso aconteça, faz-se necessário um mundo de outros. Esquivar-se do mundo é uma ladeira da escorregadia que, no final das contas, leva à perda de si. Até o autorreconhecimento requer uma colocação do ponto de vista de outro (Fanon, 2008, p.16).

Ao se tratar das reações do colonizado e do colonizador e o efeito da colonização no pensamento do colonizado, Fanon (2008) ressalta que o processo colonial racista opressor induziu o negro a se colocar como inferior e acreditar que a única forma de sair deste estado de inferioridade é a de se posicionar e pensar como colonizador, buscando se “transformar em um branco” ou pensar que é branco. Para a superação desse pensamento ou desse efeito psicológico, segundo o autor, só se materializará quando os negros/as tiverem a consciência da sua realidade social e econômica para libertar-se desta condição. Conforme o autor, a descolonização psicológica do povo negro/oprimido se dará quando for capaz de planejar as suas ações para poder se libertar da assimilação e

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

alienação forjada pelo processo colonial, isto quer dizer, deixar de assimilar a cultura do opressor e buscar a sua identidade.

Fanon (2008) faz as críticas sobre o comportamento do preto, pois para ele é preciso lutar pela sua dignidade humana e buscar ser reconhecido pelos "outros", entende-se como outros como os não pretos, ou seja, o colonizador ou imperialista. Enquanto esta luta para o reconhecimento não acontecer, o colonizado continuará dependendo da colonização, ou seja, se o oprimido não tiver a consciência de lutar para sair da situação em que se encontra, as suas ações continuarão guiadas pelas ideologias opressoras.

Nesse ciclo de dependência dos oprimidos aos opressores, Woodson (2018, p.22) nos mostra no seu livro *Deseducação do Negro* que "quando você controla o pensamento de uma pessoa, não precisa mais se preocupar com suas ações". Deste modo percebe-se que a dependência no colonizado e controle total do seu pensamento pelo opressor permite que os opressores não se preocupem com as ações dos colonizados, ou seja, para o autor, quando introduz-se no pensamento do oprimido as ideologias que o consideram inferior, não precisa mais fazê-lo acreditar da sua inferioridade, ele mesmo se considera inferior e procurará se assimilar à cultura do colonizador. Por outro lado, percebe-se que quanto mais o colonizado luta para assimilar a cultura do opressor, melhor para o colonizador.

Wade W. Noble (p. 289-290), ao analisar o embranquecimento do povo negro, destaca alguns pontos provocados pelo terrorismo psicológico, dentre os quais: a desordem do ego alienado e a desordem do ser contra si. No primeiro ele salienta que este acontece por meio do comportamento do próprio negro, ou seja, a sua autonegação e, no segundo acontece quando uma pessoa nega a sua identidade e se identifica com a do opressor, a do outro e usa um comportamento que hostiliza a identidade do seu povo/grupo.

2.3 O conceito de subalternos e emancipados, em Antonio Gramsci

Acredito que, para falar do conceito de subalternos e emancipados é importante as discussões de Gramsci, portanto recorreremos à leitura da obra *Intelectuais Orgânicos*, pois esta ajuda com este debate. Diante disso, de Gramsci, é necessário conhecer um

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

pouco do autor. Antonio Sebastiano Francesco Gramsci, conhecido como Antonio Gramsci, italiano, nasceu a 22 de janeiro de 1891 e morreu em 27 de abril de 1937. Ele era sindicalista, político da Itália e, durante a sua prisão, escreveu vários textos transformados em livros importantes que contribuíram para as discussões em torno de temas como política, educação e o papel dos intelectuais numa sociedade (Monasta, 2010).

Segundo Martins (2021, p. 04), o auge da produção de Gramsci aconteceu em sua prisão política em que escreveu vários trabalhos (como os *Cadernos e Cartas*) que tiveram impacto social e contribuíram para pensamento em torno da transformação na sociedade, assim como contribuíram para os estudos nas áreas de filosofia, sociologia, ciências políticas, pedagogia entre outros. Vale salientar que os trabalhos do intelectual italiano, refletem a sua vida de criança e jovem de família pobre, da classe trabalhadora do sul da Itália, diante disso, o interesse nos seus trabalhos pela transformação da sociedade, pela discussão do potencial da educação atrelada ao processo de conscientização das classes subalternas, de investimento no papel dos “intelectuais orgânicos” visando a transformação social e o combate das relações de opressão.

Os subalternos, para Gramsci (1995), são uma representação social de um determinado grupo numa sociedade de classes que tiveram seus direitos negados, ou seja, esta categoria é usada para designar o grupo dos socialmente oprimidos. Nesta perspectiva, a classe camponesa pode ser considerada como grupo social excluído das estruturas sociais socioeconômicas.

Vale ressaltar que existe uma hegemonia cultural que exclui um grupo na representação social da estrutura da sociedade. Estes grupos excluídos não têm poder para formar ou elaborar os seus planos, ou seja, são comandadas por grupos hegemônicos. Dentro dessa hegemonia, constata-se que existe uma relação de opressão, colocando a classe trabalhadora na dependência dos dominantes.

No que diz respeito ao conceito de “intelectuais orgânicos” e o seu papel na organização da sociedade, usamos como referência de estudo a obra “Os intelectuais e a organização da cultura” (1995).

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Na obra *Os intelectuais e a organização da cultura (1995)*, Gramsci desenvolve uma visão sobre o papel dos intelectuais na organização da produção cultural e na sociedade, e como ele considera estas questões na luta de classe, e na produção de conhecimento/ideias, valores e hábitos. Nesta perspectiva, ele dividiu as estruturas em dois blocos: a estrutura e superestrutura e a sociedade civil, ou blocos formados por intelectuais burgueses e o proletariado.

Gramsci (1995), mostra esta divisão e a relação que se estabelece entre cada grupo dentro da sociedade. No que diz respeito à relação dos intelectuais com o mundo de produção, o autor considera que acontece por meio das suas atividades dentro das suas relações, dentro de cada grupo ou classe social, o que não acontece com outros grupos, ou seja, para as classes trabalhadoras isso acontece através das organizações das suas atividades dentro dos grupos, neste sentido são os grupos, classes sociais que possuem os seus intelectuais.

Para Gramsci (1995), no seu livro intitulado “Os intelectuais e a organização da cultura”, salienta que, os intelectuais tradicionais muitas vezes se consideram independentes e autônomos, estas ideias são do passado. E os intelectuais orgânicos representam um grupo social, classe social, as suas formações estão ligadas às suas atividades de produção, e esta pode ser observada nas organizações de cada grupo social, classe social.

Percebe-se que numa sociedade de classes, cada uma tem a sua forma de organização diferente de outras, neste caso não se pode afirmar a existência de uma única categoria dos intelectuais, mas por um lado existem os que têm mais poder na organização social. De acordo com Gramsci, essa classe/grupo dominante ou hegemônico tem a capacidade de criar os seus intelectuais em relação com a classe trabalhadora camponesa, que não possui esta condição, isto não quer dizer que trabalhadores e camponeses não produzam seus intelectuais orgânicos.

Por isso, Gramsci (1995), afirma que:

Todos os homens são intelectuais, poder-se-ia dizer então: mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais. Quando se distingue entre intelectuais e não-intelectuais, faz-se referência, na realidade, tão-somente à imediata função social da categoria profissional dos intelectuais, isto é, leva-se em conta a direção

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

sobre a qual incide o peso maior da atividade profissional específica, se na elaboração intelectual ou se no esforço muscular-nervoso. Isto significa que, se se pode falar de intelectuais, é impossível falar de não-intelectuais, porque não existem não-intelectuais (Gramsci 1995, p.07).

Conforme o autor percebe-se que toda atividade do ser humano e a sua relação social dentro da sociedade exige uma intelectualidade, portanto, todos os seres humanos são intelectuais ou têm a capacidade de ser intelectual, mas dentro de uma sociedade capitalista ou de classe, e o que difere é o papel desempenhado na sociedade, pois nem todas as pessoas desempenham o papel ou são consideradas intelectuais, ou seja, nem todos têm a capacidade de formar/elaborar os seus intelectuais.

As categorias dos “intelectuais tradicionais” são muitas vezes ligadas às classes religiosas, que lutam para a manutenção dos seus privilégios dentro da sociedade. Esta classe religiosa entra na história a partir da estrutura já existente. Diante disso observa-se que estas características podem ser divididas em três grupos, em que subalternos lutam pela sua emancipação, grupos dos intelectuais tradicionais/classes religiosas lutam pela dominação e manutenção da hegemonia e, por último, os intelectuais orgânicos lutam pela conquista da ideologia e contra a hegemonia e sendo da classe trabalhadora, para emancipar os oprimidos (Gramsci, 1995).

Para Gramsci (1995) a formação dos intelectuais orgânicos difere com as dos intelectuais tradicionais, pois a dos orgânicos não acontece de forma abstrata, está ligada aos grupos sociais (sindicatos e partidos) e lutas pela emancipação do povo. O papel dos intelectuais orgânicos na sociedade é fundamental na conscientização do povo, enquanto os tradicionais se relacionam com os dominantes, as suas formações estão ligadas a processo da escravidão (Gramsci, 1995, p. 15, 16).

Semeraro (2006), ao diferenciar as características dos intelectuais orgânicos e tradicionais, afirma que:

A designação de intelectuais “orgânicos” distintas dos intelectuais tradicionais. Estes, para o Gramsci, eram basicamente os intelectuais ainda presos a uma formação socioeconômica superada, eram os intelectuais estagnados no mundo agrários do sul da Itália. Eram “clero”, camponeses atrelados a um status quo que não fazia mais sentido. Distantes das dinâmicas socioeconômicas em fermentação do Norte da Itália, onde os “intelectuais” do tipo urbano cresciam junto

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

com a indústria e estavam ligados às suas vicissitudes. Os intelectuais tradicionais ficavam espalhados dentro de um mundo antiquado, permaneciam fechados em abstratos exercícios cerebrais, eruditos e enciclopédicos até, mas alheios às questões centrais da própria história. Fora do próprio tempo, os intelectuais tradicionais consideravam-se independentes, acima das classes e das vicissitudes do mundo, cultivavam uma aura de superioridade com o seu saber livresco (Semeraro, 2006, p. 377).

O autor salienta ainda que, a distinção de intelectuais deve ser observada dentro das suas atividades intelectuais e não no sistema da relação das atividades intelectuais. A formação dos intelectuais está ligada nas relações das pessoas que pertencem a um determinado grupo social, de classes, pois cada grupo ou classe social tem seu modo de produção intelectual e são determinados por seus intelectuais para obter os seus projetos específicos (Semeraro, 2006, p. 376, 377).

Com isso, observa-se que não se pode falar da relação de opressão sem falar do processo da escravidão e a relação de escravizados e escravizador, talvez se não tivesse acontecido essa relação, não seria possível discutir a categoria de oprimidos/subalternos.

Gramsci explica a formação dos intelectuais em diferentes contextos, para ele, o desenvolvimento da formação dos intelectuais na França e na Inglaterra é diferente da Itália. Para ele há a separação dos intelectuais e a classe dominante na Itália, isso acontece não apenas no âmbito nacional e racial. O autor afirma ainda que:

O novo agrupamento social nascido sobre a base do industrialismo moderno tem um surpreendente desenvolvimento econômico-corporativo, mas engatinha no campo intelectual-político. É muito ampla a categoria dos intelectuais orgânicos, isto é, dos intelectuais nascidos no mesmo terreno industrial do grupo econômico, mas — na esfera mais elevada -- encontramos conservada a posição de quase-monopólio da velha classe territorial, que perde a supremacia econômica, mas conserva por muito tempo uma supremacia político-intelectual, e é assimilada como "intelectuais tradicionais" e como camada dirigente pelo novo grupo que ocupa o poder. A velha aristocracia fundiária se une aos industriais por meio de um tipo de junção que, em outros países, é precisamente aquele que une os intelectuais tradicionais às novas classes dominantes (Gramsci, 1995, p. 17).

Para Gramsci, a criação de novos intelectuais perpassa por uma formação crítica de todas as atividades em diferentes graus de desenvolvimento, isso requer a criação das

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

condições necessárias para modificar a sua forma de ser, que os permite assumir as condições de intelectuais orgânicos. Neste sentido, surgem outros intelectuais chamados de urbano e rural, o urbano se considera superior aos outros, não possui a autonomia de elaborar os planos das construções, enquanto rural serve de intermediário entre as massas trabalhadoras do campo com o poder administrativo, e mesmo modo eles configuram-se como espelho para essa classe trabalhadora, (Gramsci, 1995).

Nessa perspectiva, podemos perceber a representação destes intelectuais, assim como a aspiração das massas camponesas a eles nos conceitos de colonialidade do ser e do poder criado por Quijano, (2005), pois para o autor este fenômeno cria nas massas populares uma dependência, ou seja, eles são inculcados de que em não terão condições de organizar-se, assumir uma função de “intelectuais” conforme as categorias apresentadas por Gramsci (1995):

A atitude do camponês diante do intelectual é dúplice e parece ser contraditória: ele admira a posição social do intelectual e do funcionário público, em geral, mas finge às vezes desprezá-la, isto é, sua admiração mistura-se instintivamente com elementos de inveja e de raiva apaixonada. Não se compreende nada da vida coletiva dos camponeses, bem como dos germes e fermentos de desenvolvimento aí existentes, se não se levam em consideração, se não se estuda concretamente e não se aprofunda esta subordinação efetiva aos intelectuais: todo desenvolvimento orgânico das massas camponesas, até um certo ponto, está ligado aos movimentos dos intelectuais e dele depende, (Gramsci, 1995, p. 13).

As atitudes dos camponeses se assemelham às dos antilhanos apresentadas por Fanon (2008), em que foram colocados na posição de dependência em forma de inferioridade, assim será possível mudar da posição social por meio de assimilação e por admirar os “intelectuais” considerando-os como uma classe superior à deles.

Para o Gramsci (1995), o período histórico mostra o processo da formação de elites através da imigração de um grupo das elites aos outros países, isto se dá por necessidade de procurar as experiências de alguns países considerados mais desenvolvidos para depois aplicá-las no contexto nacional, sem a necessidade de descartar as experiências da sua nação e cultura, ou seja, sem se desvincular da cultura do próprio

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

povo. As experiências trazidas de fora não são negadas quando elas não descaracterizam a origem da pessoa que adquiriu experiência ou não ignora a realidade do povo. Neste sentido, observa-se a experiência dos “intelectuais” antilhanos que viviam na França. De acordo com Fanon (2008), os imigrantes antilhanos, quando retornavam ao país, mudavam de comportamento ao assumir uma postura alienada, que os induz a inferiorizar sua cultura de origem.

Percebe-se a semelhança deste debate gramsciano com o fenômeno dos países colonizados, em que os nativos eram ensinados a falar e escrever as línguas dos opressores para depois assumir um papel de intermediários entre o povo e o Império. Por outro lado, a língua era uma das condições para que o nativo adquirisse a cidadania do país colonizador.

De acordo com Gramsci (1995), observa-se a função que as instituições educativas desempenham na formação dos intelectuais, pois a educação é usada como um elemento que reforça a divisão das categorias de classes e a manutenção da burguesia e sua cultura hegemônica. A ausência do ensino universitário ofertado para grandes massas populares pobres é uma forma de distanciá-los da formação de intelectuais. Para os trabalhadores, o destino é o curso das escolas técnicas que passarão mais tarde a trabalhar nas indústrias comandadas por "intelectuais". No período da colonização portuguesa na Guiné-Bissau (1446-1973/74), tinha uma educação ou sistema de ensino específico para nativos e outra para colonizadores e para seus filhos. O primeiro tinha a intenção de ensinar aos nativos a escrever e ler, assim como conhecer a história e geografia de Portugal e a doutrina cristã, ou seja, não era necessário educar o nativo até um certo nível ou não os educar para se transformar em intelectuais dirigentes (Cá; Cá, 2015).

No que tange a educação e língua no império inglês, Gramsci salienta que:

(...) Em suma, tratava-se de decidir se era oportuno ensinar também às populações semi-selvagens da África a ler tomando por base o inglês, ao invés de seu idioma nativo, se era melhor manter o bilinguismo ou tender — por meio da instrução -- a fazer com que a língua indígena desaparecesse. Onusby Gore, ex-subsecretário para as colônias, sustenta que foi um erro tentar desnaturalizar as tribos africanas e se declarou favorável a uma educação tendente a dar aos africanos o sentido de sua própria dignidade de povo e a capacidade de se governarem por si (Gramsci, 1995, p. 93-94).

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Percebe-se que o interesse do colonizador não era de formar um intelectual crítico, reflexivo e independente, mas sim de dar-lhe uma instrução que permitisse a inserção e a formação de uma dependência da metrópole, ou seja, o ensino da língua do outro para os nativos procedia como forma de incluí-los “na civilização”, mas também uma forma de acabar com a cultura desse povo, iniciando este processo a partir da linguagem.

Gramsci (1995) considera que a divisão das escolas pode ser entendida também como a divisão de classes, para isso, as instituições escolares ou educação escolar não deve ser destinada para um determinado grupo/classe – “classe dominante” e outra para os menos favorecidos, ou seja, o autor questionava esta escola destinada à massa popular trabalhadora ligada à produção manual e não era para formar novos intelectuais e dirigentes. Para o autor, a divisão entre a escola clássica (para formar a classe dominante), e profissional (para formar a classe trabalhadora), é uma forma racional, uma vez que a escola profissional é destinada formar um grupo socialmente desfavorecido, ou seja, a classe subalterna. O autor faz a defesa pela “escola desinteressada”, pois as escolas hegemônicas podem ser transformadas também em contra hegemônicas.

Percebe-se que a classe dos subalternos é cada vez mais pressionada e explorada pelas classes dominantes, pois, de acordo com Gramsci (1995), quanto maior a pobreza de uma nação, melhores as condições de sustentação do capitalismo que atende às necessidades das classes dominantes. O capitalismo possibilita a essas classes o controle do poder, por outras palavras podemos dizer, a colonialidade do saber, do ser e do poder.

Gramsci (1995) faz as críticas à forma da exclusão e divisão feita nas escolas por parte das classes dominantes, ou seja, o processo de formação dos intelectuais nas escolas não é concebido de forma igual, é preciso extinguir a divisão das escolas no processo de formação do povo, aliás as escolas não devem desempenhar o papel de divisão de classe e nem devem ser destinadas à formação intelectual de um determinado grupo. Por essa razão, Gramsci (1995) afirma que a tendência era banir quaisquer escolas que não assumissem o papel social de formar o povo sem predeterminação do seu futuro, com interesse de formar uma pequena burguesia. Nesta perspectiva, a autoridade competente – Estado, tem a responsabilidade de criar as condições de igualdade a todo o povo.

Gramsci (1995) salienta ainda que as escolas e a universidade desempenhavam um papel importante na formação dos intelectuais e para uma sociedade que atendia aos O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

interesses da burguesia, ou seja, a criação das elites dentro da sociedade, com intuito de um grupo dominar o outro, formando-se uma categoria que desempenha a função intelectual com a intenção de organizar a sociedade em torno dos interesses das classes dominantes.

A escola baseada nos princípios capitalistas está voltada a garantir interesses da classe hegemônica, da classe que está no poder. Neste sentido, a complexidade da função intelectual em diferentes lugares pode ser objetivamente observada pela quantidade de escolas especializadas e pela sua hierarquização nos termos da organização da sociedade, ou seja, quanto mais escolas e formação para a classe hegemônica, mais poder de dominação eles têm de dominar outras classes, (Gramsci, 1995).

O dominado está sob dependência da classe burguesa, no caso do capitalismo, poderá lutar para a transformação social quando tiver consciência da classe a que pertence, da opressão/exploração que vive e buscar mecanismos para transformar a sociedade ou fazer a justiça social. A tomada de consciência perpassa por uma educação transformadora, crítica, reflexiva e não por uma instrução.

Gramsci (1995, p. 131) ressalta que “é completamente exato que a instrução não seja igualmente educação: a insistência exagerada nesta distinção foi um grave erro da pedagogia idealista, cujos efeitos já se veem na escola reorganizada por esta pedagogia. Para que a instrução não fosse igualmente educação, seria preciso que o discente fosse uma mera passividade, um "recipiente mecânico" de noções abstratas, o que é absurdo, além de ser "abstratamente" negado pelos defensores da pura educatividade, precisamente contra a mera instrução mecanicista”.

Gramsci (1995) salienta ainda que a instrução pode se transformar em educação quando o educador/a tiver a consciência do seu trabalho pedagógico, a sociedade que pretende formar e a cultura que representa, assim como os educandos/as também tiverem a consciência do seu papel na transformação da sociedade.

Nos anos 1950 e 1960, houve a movimentação e a conscientização do povo por um coletivos dos intelectuais pensadores na Guiné-Bissau, liderado por Amílcar Cabral, Aristides Pereira, Fernando Fortes, Luís Cabral, Elisée Turpin, Júlio Almeida, que juntaram-se e formaram um movimento para emancipação da Guiné e Cabo-Verde, que

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

mais tarde transformou-se no Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo-Verde (as duas nações se uniram para lutar contra a colonização portuguesa na costa ocidental da África).

Considerando a grande importância dos trabalhos desenvolvidos por Fanon (2008); Freire (1968) e Gramsci (1995) para compreender conceitos de oprimido/emancipado, assimilado e emancipados, estes possibilitaram-nos refletir sobre um país (Guiné-Bissau, nesse caso) que passou por um processo de colonização durante cinco séculos e como o povo deste país lidava com as questões coloniais. Vale ressaltar que com as dificuldades de encontrar os materiais para debate sobre as personalidades desses intelectuais. O tópico a seguir se debruçará apenas sobre o Amílcar Cabral, como líder desse Movimento dos Intelectuais da época. Amílcar Cabral, oriundo da Guiné-Bissau, passou por esses processos: colonização – como nativo do país colonizado; “assimilado” – como estudante da colônia, com cidadania portuguesa, enviado das suas terras nativas para estudar em Portugal e fazer os serviços da colônia, mesmo quando consciente da sua situação, e por último, “emancipado” por ter se organizado coletivamente com outros colegas para lutar pela emancipação do seu povo. Neste último ele se enquadra no conceito de Gramsci, ou seja, pode ser considerado um intelectual orgânico.

2.4 Amílcar Lopes Cabral - 1924-1973: um intelectual revolucionário.

Amílcar Cabral nasceu em Bafatá, leste da Guiné-Bissau, no dia 12 de setembro de 1924, filho de pais cabo-verdianos, Juvenal António Lopes da Costa Cabral e da Iva Pinhel Évora. Poucos anos depois, em 1932, partiu-se para Cabo Verde, onde fez os seus ensinos Básicos e Secundários - fundamental I e II e médio, após conseguir uma bolsa de estudos para Portugal, onde se formou em Agronomia.

Durante os seus estudos em Lisboa, Cabral participou na fundação do Centro dos Estudos Africanos em Portugal. Nos anos cinquenta, Cabral regressou à Guiné, onde fundou o Partido Africano para a Independência de Guiné e Cabo Verde. Nos anos sessenta, liderou a luta de libertação contra os portugueses, que aconteceu entre 1963 a

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

1973. Em 20 de janeiro de 1973, Amílcar Cabral foi assassinado na República de Guiné-Conakry (Fragoso, Kondé, 2018).

Para Andrade (1976), a re-africanização de mentes por Cabral quer dizer que africanos/as tenham consciência da sua situação de colonizados e rejeitem a assimilação da cultura ocidental ou do colonizador para, conseqüentemente, se libertarem dos colonizadores. Percebe-se a amplitude da visão de Cabral ao pensar numa “lavagem cerebral” dos compatriotas africanos que assimilavam e faziam o serviço à metrópole, o que deveria ser para os seus irmãos africanos.

Para o líder, Cabral, era necessário que os colonizados, considerados “civilizados” com a cidadania portuguesa, tivessem a consciência de se libertar da colonização e revolucionar para a liberdade dos povos africanos. Por outro lado, Andrade (1976) salienta ainda que a re-africanização requer a um reconhecimento e a valorização como um ser humano criador/portador da cultura, este conceito surge como um reconhecimento de uma alienação de alguns africanos e a forma de combatê-la e “africanizar as mentes e espíritos dos africanos”.

Lembrando que, após o regresso de Cabral e seus contatos com o povo, ele mobilizou e uniu o povo guineense e cabo-verdiano, e formou o Partido Africano para a Independência de Guiné e Cabo-Verde, em 1956. Sparemberger (2011, p. 06) afirma que “o retorno de Cabral à Guiné-Bissau revela-se um marco crucial como fator de continuidade da tese de re-africanização, em pelo menos dois aspectos: o recenseamento (censo) agrícola e a fundação do Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo-Verde – PAIGC”.

Conforme a citação anterior, percebe-se que a atuação de Cabral para emancipação dos africanos aconteceu de forma efetiva depois do seu regresso à Guiné-Bissau. O seu trabalho como agrônomo o possibilitou a um trabalho de conscientização, mobilização da massa popular para uma luta pela independência dos países colonizados por Portugal. Vale ressaltar que o processo de re-africanização das mentes de Amílcar Cabral teve o seu início nos seus estudos em Portugal e dentro do Centro dos Estudos Africanos, do qual fez parte, na fundação. Portanto, intelectuais como Amílcar Cabral, Mário Pinto de Andrade e outros que fundaram o CEA, tinham a consciência não apenas dos seus privilégios como estudantes, mas também de refletir sobre as injustiças sofridas. O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

por seus povos nas colônias, assim essa consciência se traduz numa reflexão crítica para a libertação.

No que diz respeito à conscientização/mobilização da massa popular, Cabral no livro *Unidade e Luta* (1976), a ideia de unidade e luta para Cabral é de juntar forças de diferentes personalidades, ideologias para um único objetivo comum de se libertar dos seus inimigos - colonizadores, para se libertar é preciso juntar diferentes grupos para uma revolução contra a exploração, sem a unidade não será possível vencer o inimigo comum. Ele reconhece que há a diferença, mas por ela que é necessária uma união, sem diferença nem precisaria de uma unidade para uma luta.

Neste trabalho Cabral usou uma estratégia para conscientizar a sociedade da necessidade de se unir para reivindicar os seus direitos negados pela dominação colonial. Para Cabral (1976), o problema da unidade não está em juntar pessoas de diferentes ideias, partidos, pois a própria realidade dos povos não se difere muito, e podem originar as diferenças políticas, mas a unidade no sentido de unirem-se contra a dominação colonial que proibiam os colonizados de usufruir dos seus direitos.

Cabral afirma ainda que: [...] “em primeiro lugar, como toda a gente sabe, a união faz força. A partir do momento em que surgiu na cabeça de alguns filhos da nossa terra a ideia de fazer os estrangeiros saírem da nossa terra, pôs-se a um problema de força uma força necessária para lutar contra a força do colonialista”, (Cabral, 1976, p. 05). Percebe-se que Cabral, não tinha apenas a ideia de libertar o país no jugo colonial, mas antes conscientizar o povo e uni-lo para expulsar os colonizadores nos territórios africanos.

Neste capítulo foi trabalhado os conceitos dos oprimidos, assimilados e emancipados com os autores: Freire (1968), abordando o conceito de oprimido, ao trazer as reflexões sobre o conceito e a situação dos oprimidos perante a sua opressão, assim como oprimido perante os opressores, destacando a importância de conscientização para os oprimidos. Em suma que, para o oprimido sair da sua situação, ele precisa ter consciência da situação em que se encontra e lutar pela sua liberdade e a luta deles (oprimidos) deve partir deles mesmo, não dos opressores.

E, por outro lado, encontra-se também a duplicidade de outros oprimidos, ou seja, os oprimidos transformam-se em opressores. Estes últimos podem ser percebidos em

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

outras formas nos conceitos de assimilados por Fanon (2008), ao nos mostrar a incompletude dos assimilados, ou seja, ao tentar se tornar num branco ou num opressor, ele (o assimilado) vive e viverá sempre a sua incompletude, enquanto não aceitar a si, a sua classe ou os grupos sociais dos quais fazem parte.

No que se refere a emancipados, Gramsci (1995), traz as reflexões profundas sobre subalternos e como este processo acontece. Para o autor, além da luta pela formação dos intelectuais nos espaços escolares, é preciso reconhecer o potencial de formação de intelectuais orgânicos no seio de cada grupo ou movimento, por meio das suas organizações sociais, culturais e políticas. A formação dos intelectuais nos grupos menos favorecidos acontece muitas vezes de forma abstrata, tendo em vista que a escola ofertada está a serviço da classe dominante. Por isso Gramsci defende a ideia de uma formação integrada dentro de um outro formato de escola, que seja contrahegemonico e reconhece que coletivos organizados têm potencial formativo para a emancipação.

Nos debruçarmos neste capítulo com os conceitos mencionados anteriormente observamos a figura de Amílcar Cabral e outros companheiros que se juntaram para a emancipação de Guiné-Bissau, assim como os grupos musicais guineenses – “Cobiana Djaz” nas músicas do José Carlos Schwarz vocalista do grupo e Orquestra Nacional “Super Mama Djombo (podemos reconhecê-los como “oprimidos conscientes”), que usaram a arte musical como ferramenta educativa para conscientizar o povo e denunciar os abusos das opressões na sociedade guineense. No seio destes grupos, observa-se a formação dos intelectuais orgânicos, assim como os oprimidos que tiveram consciência das suas situações de opressão.

O estudo destes conceitos nos possibilitam entender as resistências do povo guineense e o movimento para emancipação do país contra o jugo colonial português, ou, por outras palavras, as resistências à opressão e a luta pela liberdade dos oprimidos, como se pode ver no próximo capítulo.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

3 CAPÍTULOS III

3 A REPÚBLICA DE GUINÉ BISSAU, AS RESISTÊNCIAS DOS NATIVOS AO COLONIALISMO E O MOVIMENTO DA EMANCIPAÇÃO/INDEPENDÊNCIA NO PAÍS

Este texto se debruça sobre o século XX, para dar conta do processo de lutas sociais pela Independência na Guiné-Bissau. Para tanto é necessário rastrear e contar a história do país antes da colonização, por fazer parte da compreensão da cultura local e ajudar na análise dos acontecimentos no período colonial e das lutas pela independência.

Este capítulo, portanto, será organizado da seguinte forma: Guiné-Bissau e a sua caracterização geográfica no século XX; Guiné-Bissau perante a Colonização Portuguesa 1444 – 1973/4; Marcos históricos da Colonização em Guiné-Bissau no século XX e por último, As resistências nativas na Guiné-Bissau e o Movimento da Emancipação (Luta pela Independência).

3.1 A Colonização Europeia na África;

A presença dos europeus na África desde o século XVI impactou muito o continente, não apenas pelo processo de exploração e comércio dos escravos para a América, mas também psicologicamente e culturalmente na formação de uma mentalidade social. A ocupação europeia no continente africano foi marcada por tensões sangrentas e resistências dos povos nativos à invasão, exploração humana e de recursos no território africano e as independências dos reinos (Mendy,1994).

Para Boahen (2010), o continente africano foi invadido pelos europeus, que ameaçavam as suas soberanias, liberdades e seus valores culturais – o processo de invasão aos reinos impôs aos povos africanos a negação de suas culturas e identidade, e a assimilação das culturas e civilização europeia ao longo do tempo. De acordo com Boahen, percebe-se que o objetivo dos colonizadores no continente africano não foi apenas explorar os recursos minerais e escravizar os povos, mas fundamentalmente

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

incutir uma ideologia racista hegemônica – que os considerasse inferiores e “atrasados” necessitando de processos “civilizatórios”.

Para Boahen (2010), o século XIX, é marcado por um período de novo interesse europeu na África, este não era da troca comercial, mas sim da dominação, controle e exploração do continente. Segundo o autor, esta intenção da Europa era desconhecida pelos africanos, ou seja, os africanos mantinham confiança no seu dominador (o colonizador europeu) e nas amizades comerciais que estabeleciam. No caso da Guiné-Bissau, o processo da dominação não foi diferente de outros países africanos, em especial aos que foram colonizados por Portugal.

O império colonial português para conseguir a expansão da dominação precisava de uma estratégia para realizar os seus objetivos, forjando acordos com nativos para que estes pudessem “controlar” os seus conterrâneos a serviço do governo colonial. Para conseguir dominar a massa popular e neutralizar as suas resistências, o colonizador usou a tática de separar a população do país, segregando-os em classes e criando pequenas elites. A proposta passava por educar um quantitativo da população nativa com acesso às universidades e formação intelectual. Este processo permitiu enfraquecer as lutas coletivas, as resistências, as lideranças políticas e a própria estrutura tradicional da cultura local.

Boahen (2010), assim como Lopes (1987), afirma que “é evidente, portanto, que as relações entre africanos e europeus se modificaram radicalmente e que a África teve de enfrentar, entre 1880 à 1935, o grande desafio do colonialismo”. O ano 1880 marca a partilha da África pela Conferência de Berlim, que ocorreu entre novembro de 1884 a fevereiro de 1885 na capital da Alemanha. Este período foi marcado pela intensificação da colonização europeia no continente africano.

Para Mendy (1994, p. 42-45), a relação dos africanos com os europeus nos primeiros momentos era de “amizade” e passou a ser de uma colaboração forjada por Impérios Ocidentais - alguns reis dos reinos da África que sentiram ameaçados por inimigos internos eram convencidos a fazer acordos de cooperação e troca de produtos (como armas para os seus soldados), para as suas defesas territoriais e manutenção do poder diante disso, governantes ocidentais ofereceram uma proteção com algumas intenções, mas estes desconheciam as intenções dos impérios europeus que lá estavam

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

depois de algumas décadas estas estratégias se transformaram em uma invasão, com a derrubada dos reis e o controle dos reinos por parte dos europeus.

Vale ressaltar que a relação dos africanos com os europeus era de muito tempo, desde início nos primeiros momentos de contatos comerciais entre os povos (africanos e europeus) no século XV. Para Mendy (1994), a colaboração de alguns reis africanos com os europeus se deu desde primeiros momentos da presença europeia no continente e se intensificou no decorrer do tempo, este era para fins comerciais ou troca de produtos entre europeus e reis africanos, (como, por exemplo, com armas munições, proteção, etc.) visto que, neste período foi marcado por tensões internas e externas, lutas pelo poder, assim como tensões reinos vizinhos (o medo de invasão dos vizinhos), esta cooperação e colaboração eram de amizades com os europeus, permitindo aos reis trocar produtos e proteção para poderem se manterem no poder, também impedir invasões dos vizinhos aos seus reinos.

Podemos entender esse “processo de cooperação e colaboração” com o reinado de Ahmadou Seku Tukulor (Mendy, 1994):

No vale de Senegal, Ahmadou Seku Tukulor estabeleceu relações amistosas com franceses devido aos problemas internos que enfrentava no seu império. Quando sucedeu ao pai, Al Hadj Umar, fundador do império, Ahmadou viu-se forçado a enfrentar os irmãos, que disputavam a sua autoridade. Ao mesmo tempo, os seus súbditos - nas maiorias bambarás, mandingas e fulas – tinham um profundo rancor pela dominação Tukulor e queriam emancipar pela força. Nessa altura, o exército que o pai tinha utilizado para estabelecer o império era numericamente fraco e necessitava de armas, munições e recursos financeiros, que só podiam ser adquiridos através do comércio. Em tais circunstâncias, não surpreende que, logo após a sua subida ao trono, tinha ansiosamente aceitado negociar um acordo com os franceses. Conforme esse acordo, os franceses forneciam armas e reconheciam a soberania da Ahmadou Seku em troca de regalias comerciais (Mendy, 1994, p. 43, 44).

Para o autor, este processo não aconteceu apenas com Ahmadou, aconteceram às cooperações e colaborações semelhantes em vários reinos africanos, como, por exemplo, no réuno Zulu em África do Sul, Ndebele em Zimbabwe, Gaza em Moçambique, etc. Algumas lideranças africanas, como, por exemplo, o imperador da Costa do Ouro – atual Gana, e o imperador da Etiópia, tiveram a consciência do perigo que estavam correndo,

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

através das armadilhas estratégicas das ofertas da proteção dos colonizadores e recusa de aceitar este formato de parceria (Boahen, 2010).

A dominação e controle dos reinos por parte dos colonizadores aconteceu por desconhecimento dos interesses dos colonizadores por parte dos governantes africanos, aos objetivos dos inimigos coloniais nos solos africanos e os problemas que eles enfrentavam e foram aproveitadas pelos impérios europeus para ocupar os territórios africanos para implementar os seus projetos xenofóbicos e racistas da civilização dos africanos (Mendy, 1994, p. 46). Diante disso, percebe-se que a colaboração e troca de produtos não se tratava de uma operação solidária, mas antes de um processo de intervenção e apropriação das relações de poder nas nações africanas, e pode considerar-se que esses conflitos/problemas internos nos reinos africanos foram sustentados por impérios europeus para conseguir as suas missões de invasão e colonização local.

3.2 Guiné-Bissau perante a Colonização Portuguesa (1444 – 1973/4);

Antes da chegada dos navegadores portugueses na atual Guiné-Bissau, este território era organizado por sociedades com reinos e sem reinos, entre elas, a mais destacada pertencia ao reino de Kaabú – Mandingas, ela tinha ligação com o Império de Mali até o século XVI. O reino de Kaabú estendia o seu território ao leste do atual Senegal, ao norte pela Gâmbia e ao sul pela Guiné-Conacri (Lopes,1987). O reino de Kaabú estava ligado ao reino de Mali e era considerado o centro de tributação do Império, após a queda do Império de Mali, depois o Kaabú/Gabú conquistou a sua autonomia, o que possibilitou a sua transformação em um Império importante na sub-região, que foi governado pelo clã Mane e Sane, antes de se transformar em reino e se enfraqueceu no início do século XIX.

Segundo Lopes (1987), a maioria das sociedades africanas era formada por reinos de diferentes Impérios, em todas as regiões do continente, antes da chegada dos europeus.

A Guiné-Bissau, antes e pós-colonização, é formada por diferentes povos (grupos étnicos), dos quais cada um tem a sua forma de organização social. Sendo que alguns

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

estão organizados por reinos (sociedade vertical) e outros “sem reinos” (sociedade horizontal). Lopes (1987) destaca como exemplo dos povos com sociedades horizontais, os Balantas, Felupes, Biafadas, etc., não possuem um sistema de organização dos reinos, ou a centralização hierárquica do poder concentrada nos reis, ou nos chefes das aldeias. A tomada das decisões é da responsabilidade dos anciãos e muitas vezes por cada linhagem familiar. Por outro lado, os Manjacos, Papeis e Mancanhas/Brames são povos de sociedade em transição (dos “sem reinos” a “com reinos”), ou como disse o autor “sociedades sem classe e as classicistas), e os povos caracterizados como verticais, são as culturas Mandingas, Fulas e Bijagós, que apresentam formas de organização social e de poder centralizado dos reis.

Nota-se que as sociedades verticais ou com poder centralizado pelos reis, ou nos chefes das aldeias, são os que mais sofreram a dominação colonial, por possuir um sistema hierárquico, nos quais a massa popular tem a cultura de obediência aos seus reis. Em relação às sociedades sem sistema central, estas não dependem dos reinos ou das ordens dos seus chefes superiores.

Segundo Lopes (1987)

Parece, no entanto, como muito provável as sociedades que mais impressionaram os súbditos do rei do Portugal tenham sido provenientes do Alto do Níger: Fulas e Mandingas. O estudo das suas formas de organização política centralizada torna se assim indispensável para compreensão das relações inter-étnicas na Guiné, como contatos que estas religiões islamizadas estabeleceram com o colono (Lopes, 1987, p. 23; 24).

Percebe-se que a forma de organização social por reinos na África e a sua centralização dos poderes nos reis e chefes de aldeias, de certo modo tornava mais fácil a dominação dos africanos/massas populares por serem submissas aos seus chefes, por controle dos reinos e pelo conseqüente poder Imperial europeu.

No que diz respeito à organização social dos povos Manjacos, Papeis e Brames/Mancanhas, estes possuem um sistema dos reinos com centralização dos poderes do rei dos reis e sub-reis, cada sub-reino e a sucessão e por cada linhagem familiar. Para Lopes (1987, p. 26-27), o povo Mandinga teve muita influência no território da atual Guiné-Bissau devido às suas tradições de organizações sociais, vindos de tradição O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

maliana. A centralização dos poderes dos reis está ligada à religião islâmica a qual este povo pertence, este pode ter influenciado a organização dos Mandingas de Kaabú.

Para Lopes (1987, p. 29), o território que pertencia ao reino do Kaabú, após a queda do Império de Mali, se transformou numa zona mais importante na sub-região em comparação com outros Impérios vizinhos como próprio Mali e Songhai em meados dos séculos XV e XVI por ser ponto estratégico econômico e a concentração dos pontos comerciais da região. A partir daí, o Kaabú despertou a atenção dos portugueses em intensificar as suas estratégias e seus interesses comerciais na região com os chefes tradicionais (reis e seus familiares). Portanto, isso se deve também à lealdade, o valor e o respeito que os reinados tinham com o rei, e usaram a estratégia de não negociar com os comerciantes que ali viviam, pois não seria fácil conseguir firmar acordos que beneficiassem aos seus interesses e foram negociar com rei, ou seja, com a família real.

Segundo Lopes (1987), percebe-se que o avanço dos portugueses nos territórios da atual Guiné se deu com as primeiras negociações com a família real. Vale ressaltar que nos primeiros momentos as relações e acordos eram de comércio e troca dos produtos.

Mendy (1994), afirma que a instalação do Império colonial português na “Guiné-Portuguesa”- atual Bissau-Bissau, foi marcada por momentos violentos para conseguir a manutenção dos europeus na colônia e a expansão da dominação em todo território nacional, impondo a população nacional a assimilar a cultura europeia considerada como “civilizada”.

Segundo Mendy (1994) e Pélissier (1989), as massas populares guineenses e os seus reis em diferentes reinos sempre resistiram à colonização portuguesa no país, desde a instalação das políticas de exploração e controlo. Para expandir a sua dominação além das praças ou centros de cidades onde tinham ocupado, o império português usou a violência e ataques ferozes nos reinos. Embora tivessem conseguido dominar e controlar o território, os colonizadores tiveram muitas dificuldades, o que lhes incentivou a usar as estratégias de criar uma “elite nativa” para que pudesse auxiliá-los neste processo de dominação.

De acordo com Mendy (1994), este clima de combate e conflitos entre os portugueses e as massas populares/reinos aconteceu em todos os formatos de sociedades

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

(as sociedades centralizadas e as que não eram centralizadas), e os confrontos em diferentes sociedades, permitiram ao império colonial dominar os reinos, a partir de uma pressão para que os reis começassem a negociar os seus poderes.

Diante disso, podemos caracterizar que o processo chamado de “colaboração dos nativos com os colonos” passou por duas fases: a primeira consistiu na criação de uma elite nativa – estes serviram como os auxiliares na administração, as principais forças para a expansão do domínio colonial nas aldeias. A segunda consistiu na negociação dos poderes dos reis após serem controlados por portugueses e submetidos às ordens coloniais.

Segundo Mendy (1994), o império português, depois que conseguiu controlar os reinos na Guiné, criou a política que destruiu a forma tradicional de organização para eleger os régulos/reis em diferentes sociedades, daí para diante estes passaram a ser escolhidos formalmente pelo governador, desempenhando o papel subordinado ao administrador Imperial, ou seja, auxiliam na administração da colônia portuguesa na África. Vale ressaltar que governadores e administradores coloniais eram os portugueses escolhidos pelo governo da metrópole – Império português e enviados para os países colonizados, caso específico da Guiné.

A criação das elites no território nacional se deve à ação dos colonizadores frente à resistência dos africanos que enfraqueceram o poder colonial nos territórios. Deste modo os colonizadores europeus criaram uma estratégia para expandir a ocupação e atingir os seus objetivos da colonização, privilegiavam um pequeno número dos nativos dando-lhes educação e transformando em seus colaboradores para conseguir enfraquecer as lideranças africanas e desestruturar a sociedade (Lopes, 1987; p. 20).

De acordo com autor, as elites nativas, ou processo de “assimilação” (Fanon, 2008) surgiram para transformar os nativos em cidadãos portugueses para auxiliar o poder colonial nos serviços administrativos, visando expandir conseqüentemente o processo da colonização/dominação em todo território nacional, permitindo esfriar as forças coesas das resistências dos poderes tradicionais ou dos chefes tradicionais.

O processo de formação de elites nativa aconteceu em três momentos: primeiro aconteceu com a estratégia de recrutar alguns nativos para derrotar massas populares e os

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

reis nos períodos das resistências dos reinos ao poder colonial; segundo consistiu em controlar os nativos e os seus reinos e na escolha dos chefes, os reis que auxiliaram os chefes dos postos e administradores na cobrança dos impostos aos seus reinados e por último foi; após a instituição da lei de Estatuto Indígena – a legislação que cria condições para obter a cidadania portuguesa, em maio de 1954, que visava assimilar alguns nativos à cultura portuguesa, ou seja, transformar nativos em portugueses. Silva (2006, p. 02) afirma ser esta lei uma ação de cunho racista, pois categoriza os indivíduos em duas categorias: os indígenas – a massa popular de pele preta que não sabe ler, escrever na língua portuguesa e cidadãos ou “civilizados”, que são aqueles que sabem ler, escrever, ter rendimento do sustento familiar, “bom comportamento” – quem se alia com eles, cumprindo os deveres militares e assumindo os valores da cultura portuguesa como preponderantes aos de sua cultura local.

Vale ressaltar que até metade do século XX, as massas populares eram proibidas de praticar as suas culturas e usos de costumes dos seus povos/grupos étnicos. De acordo com Fanon (2008), proibir a massa popular de praticar a sua cultura é a morte da cultura, no sentido em que ele deixa de ser praticados por seus povos.

3.3. Guiné-Bissau e sua caracterização geográfica no século XX;

Mapa político da República da Guiné-Bissau (figura 1)

Mapa político da Guiné-Bissau



Fonte: Disponível em: <<https://pt.mapsofworld.com/guinea-bissau/>>. Acesso em: 05 out. 2022.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

A Guiné-Bissau é um país da África ocidental, com uma dimensão territorial de 36.125km², delimitado ao norte pela República do Senegal e ao sul pela República de Guiné-Conakry. O território guineense é subdividido em oito regiões (Bafatá, Biombo, Bolama/Bijagós, Cacheu, Gabú, Oio, Quinara e Tombali) e um setor autônomo (Bissau), cuja diversidade sociocultural e linguística representa vivamente o seu patrimônio cultural e histórico. Segundo os dados do III Recenseamento (censo) geral da população e Habitação (doravante, RGPH de 2009), apresentadas pelo Instituto de Estatísticas (doravante, INE) a população guineense é de 1.442.227 (um milhão, quatrocentos mil e duzentos e vinte setes) indivíduos entre os quais 48,4% dos homens e 51,6% das mulheres (INE, 2009; p.15). A população guineense é considerada jovem, visto que 42,6% da população total possui entre 0-14 anos, sendo esta superior a 40% na maioria dos grupos étnicos. Em relação à educação escolar e ao nível de analfabetismo, os dados apresentados pela pesquisa RGPH1-2009 consideram 51,9% da população alfabetizada.

De acordo com dados do Instituto Nacional de Estatística e Censo (INEC) da Guiné-Bissau, a população das zonas rurais corresponde a 60% e 40% no meio urbano. O mesmo Instituto, mostra que a taxa de analfabetismo é muito grande e quase a metade da população adulta é formada por pessoas analfabetas, ou seja, não sabem ler e escrever, que majoritariamente vivem nas zonas rurais, e são mais afetadas com as dificuldades de acesso aos serviços públicos e às infraestruturas de base.

Segundo Namone, (2014), a Guiné-Bissau está dividida administrativamente por oito regiões/estados, setor autônomo-capital, dentre os quais: Biombo, Cacheu, Oió, Bafatá, Gabú, Quinara, Tombali e Bolama-Bijagós e trinta e sete setores/municípios. Cada região/estado é administrada por governador e, no que diz respeito aos setores/municípios, eles são administrados também por administradores. Vale destacar que os governadores e administradores são da indicação do governo, ou seja, o governo a quem compete nomear e empossar os seus representantes, governadores das regiões e administradores sectoriais. O sistema político guineense é semi-presidencialismo e está separado em quatro poderes: Presidência da República, Poder Executivo-governo, Poder Legislativo – Parlamento e Poder Judiciário.

Segundo Freire (1978), em sua aproximação com o país, para o qual viajou na década de 1970, a República da Guiné-Bissau, após se tornar livre pela invasão

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

portuguesa durante muitos séculos, tentou procurar as estratégias e elaborar as políticas educacionais da alfabetização para a melhoria do desenvolvimento do sistema e a erradicação do analfabetismo que assolava o país. O trabalho de Freire junto às questões educacionais da Guiné aconteceu no período pós-emancipação em que os governantes do país buscavam elaborar a política educativa da alfabetização que provocasse as mudanças no que diz respeito ao avanço dos processos da alfabetização da população e a luta contra o analfabetismo no país.

O sistema de ensino guineense se encontrava em uma situação muito delicada, as crescentes instabilidades políticas, econômicas e sociais impossibilitavam o desenvolvimento educacional qualitativo, principalmente nas zonas rurais. O país tem enfrentado crises políticas provocadas pelas guerras civis de 1998, com os sucessivos golpes de estado nos últimos anos e instabilidades governamentais. Por isso, a retomada da normalidade consensual é fundamental entre os atores políticos e sociais que tenham uma filosofia política comum da construção nacional, deixando de lado os interesses particulares ou partidários (Correia, 2018).

Sendo assim, o Estado tem papel fundamental em desenvolvimento do sistema de ensino educacional e de aprendizagem escolar, de elaborar as políticas educacionais e garantir a sua efetividade, desse modo as políticas públicas educacionais devem ser concretas e uma proposta curricular que atenda a realidade do povo e da comunidade rural, com os objetivos claros que permitam a realização das atividades de ensino de uma forma que possa atender as necessidades das comunidades localizadas nas zonas rurais. O Estado da Guiné-Bissau buscou financiamentos ao nível internacional para colmatar as mazelas que abalam o sistema educacional do país até o atual momento, principalmente no interior do país, onde se encontram vários jovens e adultos sem acesso à educação de qualidade.

Para Cá (2005), o ensino formal com a responsabilidade dos nativos nas zonas rurais teve o seu início nos períodos de luta de libertação em 1963/1964, efetivamente nas zonas libertadas/rurais, para capacitar camaradas (guerrilheiros) da luta pela independência contra os colonizadores portugueses. Nesse período só tinham acesso à escola os filhos dos colonizadores e os “*assimilados*” (guineenses e cabo-verdianas/os que estudaram na escola do Império português e os auxiliavam na administração e

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

adquiriram o estatuto de “cidadão português”, e culturalmente se consideram superiores aos outros nativos da Guiné e Cabo Verde). Tais processos de discriminação social ocorriam tanto nas cidades como nas zonas rurais.

Depois da Independência, ocorrida entre 1973-1974, as zonas rurais da Guiné enfrentavam um problema de ensino, falta de infraestrutura, falta de investimentos (financeiros, materiais, etc.) assim como falta de professores/as formados para atuar neste espaço. Segundo Cá (2005), depois da independência o Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo-Verde (P.A.I.G.C.) tinha um projeto de continuar com a ideia de Amílcar Cabral - líder de luta da libertação da Guiné-Bissau e Cabo-Verde e fundador do Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo-Verde (PAIGC), que era basicamente a “africanização das mentes”, ou seja, buscavam reestruturar o sistema de ensino e adequá-lo à realidade africana, em especial da Guiné e Cabo Verde. Tais países apostaram na formação de todos/as cidadãos/as independentemente da situação geográfica em que se vivia, visando construir uma sociedade igualitária, mas falharam com o projeto de africanização de mentes, pois seus governantes do período pós-independência não conseguiram desvincular-se da burguesia, nem criar as condições necessárias para todos os cidadãos e de garantia dos direitos iguais a todos.

As precariedades das infraestruturas escolares nas zonas rurais e de meios de transportes para ir até à escola obrigava a maioria das crianças guineenses a se deslocar por quilômetros caminhando, à procura da escola. Com as condições dadas, as crianças ou adolescentes são obrigadas a migrar das suas aldeias onde vivem para estudar nas outras comunidades próximas, caso contrário ficariam sem o estudo (Coreia, 2018).

De acordo com Correia Junior (2018), a maioria da população do país que não sabe ler e escrever na zona rural é formada por mulheres, devido à função imposta pela sociedade tradicional, que envolve o cuidar das casas e das crianças, a alta incidência de gravidez precoce, além de ter que “cuidar do casamento”, entre outros aspectos típicos de uma sociedade patriarcal. Adicionado a isso, a distância da escola de uma aldeia a outra, quando a maioria dos pais não deixam suas filhas enfrentarem essas dificuldades, ou quando elas desistem por medo de ser violadas (assediadas), ao longo do percurso. Estes problemas provocam até os dias atuais impactos negativos no processo de educação e

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

escolarização das mulheres e das meninas no interior do país, em especial nas zonas rurais.

3.4. Tabela marcos históricos da colonização em Guiné-Bissau no século

O Quadro 1 apresenta este percurso de forma didática para ajudar na compreensão do estudo:

Quadro 1: **Marcos históricos importantes para análise desta pesquisa no século XX**

Movimento de Libertação de Guiné-Bissau	1956/1973	Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo-Verde (P.A.I.G.C.) sob liderança do Amílcar Cabral
Massacre de Pindjikiti (Massacre dos estivadores de porto de Bissau/Pindjikiti)	1959	Colonizadores portugueses
Início da luta para Emancipação/Independência	1963	Colonizadores Portugueses
Assassinato de Amílcar Cabral	1973	Colonizadores portugueses
Independência de Guiné-Bissau	1973	Luís Cabral (primo de Amílcar Cabral)
Reconhecimento oficial por Portugal	1974	Luís Cabral (primo de Amílcar Cabral)
Independência de Cabo Verde	1975	Aristides Maria Pereira
Golpe de Estado em Guiné-Bissau (com conseqüente separação entre as antigas colônias Bissau e Cabo Verde)	1980	Liderado por João Bernardo Nino Vieira
Período de Democratização	1991	João Bernardo Nino Vieira
Primeira eleição democrática	1994	João Bernardo Nino Vieira
Levantamento Militar	1998	João Bernardo Nino Vieira
Eleição pós levantamento Militar	1999/2000	Kumba Ialá

Fonte: tabela feito por autor.

A Guiné-Bissau fica situada na costa ocidental da África, com extensão territorial de 36.125 km², a sua população é aproximadamente 2 milhões de habitantes, e mais de 50% deles vivem no interior do país, de acordo com último censo (INEC, 2009). Antes de tornar-se uma nação livre e independente, passou por diversos processos históricos,

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

constituídos por pequenos reinos e finalmente por um processo de invasão colonial por Portugal em 1546, este período é marcado pela exploração e escravização do povo guineense. No século XX, no período entre 1963 e 1975, o país iniciou sua luta pela independência e, em 24 de setembro de 1973, proclamou a sua independência, sendo reconhecida oficialmente em setembro de 1974. A partir daí, Guiné-Bissau tornou-se um país autônomo e, apesar de todas as dificuldades, busca organizar-se politicamente, ordenando o seu território (INEC, 2009).

3.4.1 As resistências nativas na Guiné-Bissau e o Movimento da Emancipação (lutas pela independência)

As resistências africanas ao colonialismo, em especial na Guiné-Bissau, eram organizadas por cada grupo étnico, impedindo o avanço e ocupação e dominação europeia nos seus territórios. Apesar de algumas lideranças de diferentes povos/étnicos não aderirem aos movimentos que resistiam ao império português nos primeiros momentos, é possível afirmar que desde sempre o povo da Guiné-Bissau lutava contra a dominação europeia, até a terceira década do século XX.

Namone (2013) e Zimmermann (2011) salientam que a resistência do povo guineense à dominação europeia teve o seu início desde os primeiros momentos da colonização – 1946, com a chegada dos portugueses no solo africano e se intensificou após a conferência de Berlim com objetivo de criar novas formas de dominação, ocupação e exploração dos territórios africanos, que originou a intensificação dos confrontos para expansão da ocupação militar por toda parte das zonas que não tinham a presença das autoridades coloniais.

Os diferentes povos/grupos étnicos não estavam satisfeitos com a presença colonial nos seus territórios e como eles se comportavam com o povo nativo. Isso se deu com sucessivas tentativas de impedir a dominação e expansão que culminaram com os ataques sangrentos. Segundo Namone (2013),

A campanha de pacificação foi, na verdade, um conflito sangrento que os sucessivos governadores da Guiné Portuguesa efetuavam contra os nativos das diferentes etnias do território. O objetivo dessa campanha

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

era neutralizar, pela força das armas, a resistência dos nativos, que se recusavam a pagar os impostos de palhotas, resistindo à usurpação dos seus poderes e privilégios e à interdição da sua tradição cultural, exigindo a liberdade nos seus territórios (Namone, 2013, p. 47,48).

Mendy (1994) e Namone (2013) ressaltam que os diferentes povos/grupos étnicos como “Pepel” (é um povo ou grupo étnico guineense) organizavam-se com os “Balantas” em 1893 para atacar os colonizadores em Bissau – o centro da dominação portuguesa, o mesmo processo se verificou em alguns lugares como atual região de Oio norte e Quinara sul pela resistência do povo Biafada, na região de Cacheu norte os povos Manjacos, Felupes. Os Balantas de Oio, Bafatá e alguns de Cacheu se organizavam e atacavam as bases coloniais nos seus territórios e por último com os povos Bijagós em 1900, que resistiram e atacaram os militares portugueses no Arquipélago dos Bijagós.

Segundo Namone (2013), os ataques liderados por alguns chefes e seus subordinados/nativos às forças portuguesas tiveram como objetivo recusar o pagamento dos impostos, impedir a expansão, dominação e a exploração dos colonizadores. Lembrando que haviam alguns chefes locais aliados dos colonizadores e que obrigavam outros a atacarem os seus territórios para impedi-los de juntar militares e administradores portugueses. Caso como este aconteceu com o rei Biafada, na atual região de Oio, Infali Sonco que era aliado dos colonizadores, mas mais tarde se revoltou, após perceber a tentativa de invasão do seu território e por não aceitar o pagamento dos impostos cobrados pelo Império português.

A resistência das populações africanas, camponeses e trabalhadores, ao regime colonial foi movida em primeiro lugar pela natureza exploradora e opressiva dos sistemas coloniais impostos onde os nativos eram submetidas ao pagamento de impostos. Trabalhos forçados, cultivo obrigatório de culturas de exportação. Serviço militar e, entre outras coisas, regimes duros de autoridades tradicionais impostas, às populações nativas viram-se forçadas a resistir o melhor que podiam. As suas reações oscilaram entre as revoltas abertas e a resistência passiva e a colaboração (Mendy, 1994, p. 50).

De acordo com Mendy (1994), se percebe que, apesar dos colonizadores conseguirem a expansão de ocupação, dominação e exploração no solo guineense, os nativos conseguiram manter as suas resistências ao processo colonial até onde não

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

tiveram mais força para resistir ao Império português, quando os militares portugueses conseguiram controlar o interior da atual Guiné-Bissau em 1930.

O império português conseguiu dominar todo território por possuir as condições necessárias para travar as resistências dos nativos e, por outro lado, mesmo com a conquista territorial, os povos nativos não deixaram de provocar algumas mudanças para a sua liberdade ou a sua emancipação. Segundo Mendy, “apesar das desvantagens do povo guineense em relação ao império colonial, os povos conseguiram uma quantidade de vitórias notáveis, pois conseguiram travar e adiar a conquista total do território por muitos anos” (1994, p.30).

O autor salienta ainda que, a ocupação total do território dos nativos não significa uma submissão ao poder colonialista, pois a luta e a resistência dos povos assume uma característica diferente e com outras estratégias. Em outras palavras, os movimentos de resistência dos nativos se transformaram de forma mais estratégica e não violenta, como ocorreu após a Conferência de Berlim, que ocorreu de 15 de novembro de 1884 a 26 de fevereiro de 1885 na capital da Alemanha. Em suma, as resistências de caráter passivo dos nativos contribuíram no surgimento do movimento para a emancipação, que terminou por desencadear uma luta armada sangrenta que conseguiu expulsar os colonizadores no território guineense na década de setenta do século XX.

Ressalta-se que o movimento pela emancipação da Guiné-Bissau e Cabo Verde se concretizou no século XX, mas antes houve a resistência dos nativos contra o pagamento dos impostos e abusos que sofriam, assim como as resistências da ocupação dos seus territórios por parte dos colonialistas portugueses, como lemos em Namone (2014). Durante o período da “invasão” portuguesa no território africano, os nativos resistiram às ocupações e violência dos europeus, por outro lado, em alguns momentos os nativos guineenses davam as respostas violentas aos colonialistas. Na Guiné, a população/grupos étnicos atacavam de norte a sul o avanço da ocupação portuguesa no solo guineense.

Mendy (1994) ressalta que na região norte do país, os grupos étnicos Manjacos, Felupes, assim como Balatas, Pepel, desde sempre resistiram à presença portuguesa nos seus territórios, em que reivindicavam o pagamento dos impostos cobrados pela administração portuguesa no solo guineense, obrigando os nativos a se organizarem em grupos para atacar as bases dos colonizadores. Diante dessa situação, se percebe que a luta dos guineenses pela emancipação não ocorreu apenas no século XX ou nos anos de 1950; 1960 até 1970, ou seja, no final de século XX é que as resistências e lutas se O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

tornaram organizadas e unidas para enfrentar o poder colonial português, apesar das lutas e resistências antes do período mencionado acima não eram de forma mais sistemática como aconteceu na luta de libertação nacional na Guiné-Bissau.

Vale ressaltar que, as resistências à dominação colonial no território guineense ocorreram de forma dispersa, ou seja, cada povo/grupo étnico mobilizava os seus conterrâneos para atacar a bases da administração colonial com a intenção de expulsar os servidores do império que lá residia e cobravam os impostos aos nativos. Por outro lado, percebe-se que os povos não tinham uma convivência sólida entre si, o que contribuiu na dispersão das resistências dos nativos e dificultou a mobilização nacional. O fator de principal isolamento entre os povos baseia-se na ideologia colonialista separatista, usada para criar os conflitos entre povos/grupos étnicos, criando privilégios e disputas entre os coletivos e indivíduos, construindo assim um enfraquecimento da união do povo, possibilitando o isolamento e desunião dos povos para poder continuar a sua dominação e exploração.

O processo da resistência e luta pela liberdade ocorreu em diversos momentos: na chegada dos portugueses/início da escravidão, após a conferência do Berlim- com a nova estratégia colonial de avanço da ocupação do território; com os movimentos das libertações que desencadearam a luta pela emancipação do povo e expulsão dos colonizadores no solo guineense no século XX. Na segunda fase das resistências, havia uma resistência forte do povo contra o regime colonial, como afirma Namone (2014):

A campanha de pacificação foi, na verdade, um conflito sangrento que os sucessivos governadores da Guiné Portuguesa realizaram contra os nativos das diferentes etnias do território. O objetivo dessa campanha era neutralizar, pela força das armas, a resistência dos nativos, que se recusavam a pagar os impostos de palhotas, resistindo à usurpação dos seus poderes e privilégios e à interdição da sua tradição cultural, exigindo a liberdade nos seus territórios, (Namone, 2014, p. 48).

De acordo com Namone (2014), percebe-se que os colonialistas portugueses usavam a violência para conseguir neutralizar o povo e avançar com a ocupação do território e exploração, o povo guineense conseguiu resistir e travar o avanço dos “inimigos” nas suas bases territoriais, assim mantendo as suas culturas e as suas estruturas dos poderes, apesar das violência e modificação dos poderes.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Ressalta-se que o objetivo deste capítulo não é de discutir as resistências do povo guineense antes dos anos cinquenta do século XX, pois se formos discutir este assunto seria outro capítulo de discussão, mas não se pode discutir as resistências dos guineenses aos colonizadores e a mobilização para a luta de emancipação nacional sem fazer uma retrospectiva da história das resistências para situar o leitor do contexto histórico destes movimentos da emancipação do território guineense. O objetivo deste capítulo é analisar e discutir os movimentos para emancipação da Guiné-Bissau e os seus papéis durante a luta da libertação no século XX.

O século XX é marcado por uma nova conjuntura política, em que a pressão das resistências nativas contra o regime colonial instalado nos territórios africanos não parava de crescer. Portanto, a pressão dos nativos contra o império colonial para uma emancipação territorial foi fundamental para a expulsão dos portugueses na Guiné-Bissau.

Namone (2014) argumenta que:

Assim, a situação da Guiné portuguesa permaneceu tensa, durante longo período. E até véspera da proclamação da república portuguesa, em 1910, o estabelecimento do poder português na Guiné continuava sob forte ameaça dos nativos. Portanto, a resistência foi determinante para o processo da luta de independência da Guiné-Bissau, pois a luta se consolidou graças a uma longa tradição de resistência dos nativos à dominação colonial (Namone, 2014, p. 49).

No que se refere aos movimentos para luta pela emancipação, estes surgiram em meados dos finais da primeira metade do século XX e início da segunda metade do mesmo século com os estudantes das colônias que estavam fazendo as suas formações acadêmicas na Europa, especialmente em Portugal, no caso dos guineenses e cabo verdianos. Alguns estudos sobre os movimentos, como o de Namone (20013) salientam os anos quarenta do século XX, os estudantes africanos tiveram as suas movimentações políticas e conscientização após a Segunda Guerra Mundial com a abertura das discussões sobre as ideias de mudanças, ou seja, sobre as liberdades dos povos africanos, essa ideia foram protagonizadas pelos nativos africanos que participavam da Guerra, assim como as pressões das organizações mundiais no caso da Organização das Nações Unidas (ONU), que pressionavam pelos direitos sociais e as liberdades dos povos colonizadas.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

O autor salienta ainda que, os movimentos pan-americanistas tiveram um papel muito importante na conscientização política dos líderes africanos, os movimentos para emancipação foram influenciados por pan-americanistas, através dos importantes eventos promovidas por eles, em que discutiam e lutavam contra as injustiças sociais, exigindo os direitos humanos e a emancipação dos povos oprimidos em especial os do continente africano que estavam sob dominação colonial, é evidente que não apenas este movimento que influenciou na conscientização e pela emancipação mas também outros movimentos. Outro exemplo foi o Partido Comunista Português (PCP), opositor ao regime, que exigia a liberdade dos países africanos colonizados por Portugal. Segundo Namone (2013).

Em Portugal, o processo de independência recebeu forte influência de algumas organizações de caráter político e cultural: Casa dos Estudantes do Império (CEI), Partido Comunista Português (PCP), Movimento de Unidade Democrática da ala Juvenil (MUD Juvenil), Clube Marítimo Africano. Essas organizações incentivaram e apoiavam as manifestações clandestinas dos estudantes africanos das coloniais portuguesas, futuros líderes independentistas, a promover a ideia de descolonização dos territórios africanos (Namone, 2013, p. 50).

Conforme o autor, percebe-se que o movimento para emancipação da atual República da Guiné-Bissau teve apoio de algumas organizações políticas, português no caso do PCP, que ajudava a conscientizar os estudantes do Império a ter a consciência política e social das suas situações como nativos dos países que estavam sob domínio português, assim podendo buscar as suas liberdades e dos seus povos. O governo português, com intuito de ter mais controle sobre os estudantes das colônias, usou uma política que criou as residências dos estudantes africanos em Portugal. Nesta casa do Império, os estudantes conseguiram fazer as suas formações políticas em que desenhavam as estratégias para emancipação, organizavam manifestações, se expressavam por meios de trabalhos artísticos e poéticos, quando os estudantes faziam na Casa de Estudantes do Império (CEI) e deste processo resultou a criação dos movimentos independentistas, como lemos em Namone (2013).

Enquanto isto, não se pode negar a existência de outros movimentos nas colônias que lutavam pelos direitos igualitários para os cidadãos nativos, como salientou Monteiro (2013). A autora ressalta ainda que, antes da existência dos movimentos que lideraram as lutas pelas independências dos países africanos, existiam outros como Liga Angola –

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

1912; Grêmio Africano – 1913, em Cabo-Verde, Associação de Operário 1º de dezembro, fundada em 1913, no caso da Guiné-Bissau o Centro Escolar Republicano, fundado em 1911 e Liga Bissau Guineense em 1910, estes movimentos tinham objetivos diferentes em comparação com os dos movimentos que surgiram na Casa de Estudantes do Império, assim como dos partidos/movimentos pela libertação. Os movimentos acima citados tinham como objetivo a defesa da regionalidade ou regionalismo do continente, direitos iguais dos africanos, assim como lutar contra a assimilação e dos nativos/assimilados e colonizadores (Monteiro, 2013, p.112, 113).

Conforme a afirmação anterior, percebe-se que apesar dos movimentos Liga Bissau Guineense, Centro Escolar Republicano e Associação dos Operários em Cabo Verde lutarem pela garantia de alguns direitos sociais, de forma contraditória, não se debruçaram sobre descolonizar o país ou pelas suas liberdades e dos povos, ou seja, não tiveram consciência política e reflexiva sobre a situação que o país se encontrava e lutaram pela emancipação. Por outro lado, os movimentos que surgiram nos anos quarenta do século XX, tinham como principal objetivo descolonizar os seus países que estavam sob dominação portuguesa, com inspirados por muitos movimentos internacionais como Partido Comunista Português, em especial o movimento pan-americanista. Diante disso, ressalta-se que os últimos movimentos, não mais ou menos importante, pois não pretendo julgar os primeiros ou tentar subestimar a luta que tiveram, mas a intenção é ressaltar o papel de cada movimento para descolonização dos países, neste sentido os movimentos que tiveram origem na CEI tiveram um papel importante no surgimento dos primeiros partidos políticos e para as emancipações dos territórios africanos sob jugo colonial português.

De mesmo modo, Namone afirma que “a influência política e cultural dos estudantes africanos na diáspora teve um papel preponderante na organização e união dos povos africanos na luta pelas independências, isto é, foram os estudantes na diáspora que lideraram as lutas de independências dos seus Países. Na Guiné-Bissau, temos a citar Amílcar Cabral, líder do Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC), que dirigiu a luta pela Independência dos dois países” (Namone, 2013, p.52).

Vale ressaltar que Amílcar Cabral era estudante da Casa dos Estudantes do Império, onde fez a sua graduação em Agronomia. Faz parte dos grupos dos estudantes que criaram os movimentos independentistas que inspiraram no pan-americanismo. Regressou a Guiné no ano 1952, atuava no departamento da Repartição Provincial dos O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Serviços Agrícola e Florestais (RPSAF), onde trabalhava como responsável pelo planejamento e execução do recenseamento (censo) agrícola na Guiné no ano 1953, que mais tarde participou na criação dos clubes esportivos e o movimento pela emancipação do país (Monteiro, 2013).

Antes deste período existia uma segregação racial e as hierarquizações conforme os privilégios, isso se baseava na ideologia da assimilação, em que um certo grupo de pessoas se juntavam para assumir espaços de protagonismo na sociedade local, com o aval das forças de poder. Neste sentido, a sociedade era dividida em: um grupo dos “portugueses”, que eram as pessoas descendentes dos portugueses; o grupo dos mestiços – pessoas pertencentes aos pais guineenses e Cabo Verdianos, também os guineenses que assimilaram a cultura europeia, como afirma Monteiro (2013):

Nesse contexto, era natural a divisão dos centros de socialização entre estes segmentos, pois havia espaços que eram prioritariamente dominados pela elite branca e os *crístãos de praça* (os residentes na zona urbana), a exemplo de União Desportiva Internacional de Bissau (UDIB) e o Benfica, também uma agremiação esportiva dos portugueses, além de clubes dos cabo-verdianos. Este assunto será analisado no terceiro capítulo. Estas divisões geraram um mal-estar no seio da sociedade local, que se agravou, segundo Elisée Turpin com as chacinas dos Bissau-guineenses ocorridas em 1942, originando o despertar da consciência política e forjando organizações clandestinas com ideias iniciais pouco elaboradas para enfrentar o regime colonial, (Monteiro, 2013, p. 116).

As discriminações sabiamente alimentadas pelos colonizadores impediam os membros dos grupos sociais de tomar consciência da verdadeira natureza dos conflitos que os opunham. Objetificando-os na cor, ou em outros atributos determinados pela ideologia, os conflitos assim criados constituíam um sério entrave à formação de uma consciência nacional homogênea (Djalo, 2012, p. 14). Certamente que existia uma segregação no seio do povo cujo objetivo era criar uma desconfiança entre os cidadãos, impossibilitando-os de se unir para lutar pelos seus direitos. Por outro lado, com o regresso de Amílcar Cabral em 1952, as experiências adquiridas na diáspora e o seu protagonismo na criação das organizações sociais que influenciaram na união, na conscientização e na organização política, que culminaram na criação do movimento de libertação nacional e pela luta pela independência.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Vale destacar que, ao mencionar Amílcar Cabral, não pretende-se colocá-lo como “salvador da pátria” ou a única pessoa que fez tudo para emancipação do país, mas sim como o líder do movimento criado nos anos cinquenta do século XX, após o seu regresso dos estudos em Lisboa, mais tarde esta organização passou a transformar no partido político e liderou a luta armada contra os portugueses (luta da libertação /emancipação da Guiné-Bissau) que teve o seu início no ano 1993.

A criação do Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo Verde abriu caminhos para a grande mobilização para exigir os direitos dos povos, ou seja, os debates desse movimento se centravam na descolonização do povo sob domínio do colonialista português, onde tiveram as principais inspirações no movimento pan-americanistas. O PAIGC foi fundado no dia 19 de setembro de 1956 de forma clandestina na cidade de Bissau, pois os seus fundadores tinham que esconder para que os colonialistas não soubessem dos seus planos (Namone, 2013).

O autor salienta ainda que o partido não tinha o nome mencionado anteriormente e nem era transformado em partido, pois era um movimento revolucionário com a sigla PAI que era “Partido Africano Para Independência” e mais tarde se transformou no partido no segundo ano da luta pela emancipação, ou seja, em 1960, o movimento passou a ser denominado Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo Verde, mas a sua institucionalização como partido aconteceu só nos anos 1970, que culminou na elaboração da primeira constituinte em 1972 (Namone, 2013).

Além do movimento mencionada anteriormente, existiam também outros movimentos que surgiram nos anos 50 à 60 como “Movimento de Libertação da Guiné e Cabo Verde (MLGC); União de Povos da Guiné (UPG), com liderança de Henri Labery da origem Cabo-verdiano, Reunião Democrática Africana na Guiné- RDAG majoritariamente constituída por Mandingas; Guiné União dos Naturais Portuguesa – UNGP; União da população Libertada da Guiné – UPLG, com a fundação em 1958, com predominâncias dos Manjacos da Guiné-Bissau; Movimento para Independência da Guiné – MING, tem como fundador José Francisco e António da Silva Tchalogbé em 1954 e por último Frente da Libertação Nacional da Guiné – FLING, o movimento que teve a fusão de alguns outros movimentos mencionados anteriormente como UPLG, UPG e RDAG, fundado em 1962 e era dirigido por Françoar Kankola Mendy, Labery Pinto Bull (Monteiro, 2013, p.117, 118).

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Vale ressaltar que, antes de início da luta em 1963, já havia as tensões entre o povo africano e os colonialistas com as reivindicações, uma delas era o massacre “*Pindjiguiti*, que matou mais de cinquenta pessoas e vários feridos. Este episódio aconteceu no porto de Bissau/Pindjiguiti no dia 03 de agosto de 1959, com a greve e manifestações organizados por funcionários desse porto como: estivadores, marinheiros que reivindicam a melhoria das condições salariais do trabalho e redução da carga horária do trabalho, em virtude disso foram brutalmente reprimidos por militares e policiais. É evidente considerar que, o massacre de Pindjiguiti pode ser uma luta antecipada entre os colonialistas e os nativos africanos antes das primeiras tentativas de negociação desencadeada pelo movimento revolucionário no ano sessenta.

Namone no seu trabalho sobre a luta pela independência da Guiné-Bissau, afirmou que:

O objetivo inicial do Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo Verde – PAIGC, era tentar negociar pacificamente a independência da então Guiné portuguesa e Cabo Verde. Com intento, o Bureau Político do partido enviou uma carta ao governador português, um memorando, em 1960, propondo o início de conversações sobre a concessão da independência. Mas o governo de Salazar nem pensou em responder a este apelo e simplesmente ignorou a hipótese. E mesmo com a pressão da Organização das Nações Unidas (ONU) que, no dia 15 de dezembro de 1960, NA 15ª SESSÃO DA Assembleia Geral, quando aprovou, por 68 votos a favor, 6 contra e 17 abstenções, a resolução que declarava que “o governo português era obrigado a apresentar relatórios sobre a situação dos seus territórios coloniais (Namone, 2013, p.54).

Conforme o autor, percebe-se que o Movimento revolucionário, atual PAIGC, fez muitas tentativas de negociações para emancipação que poderiam evitar uma luta armada contra os colonialistas portugueses, mas foi ignorado, então, o movimento não tinha outra saída que não seja de declarar a guerra. A luta pela emancipação teve o seu início no dia 20 de janeiro de 1963 com o ataque do movimento liderado por Amílcar Cabral ao quartel de Tite no sul do país. Esta luta durou quase 11 anos de confrontos armados – de janeiro de 1963 à 24 de setembro de 1973, com a proclamação da independência em Madina de Boé.

Durante a luta o partido africano para independência desenvolveu muitas atividades e ações, como a formação dos quadros técnicos do partido, criação das escolas no meio do mato para os/as “guerrilheiros/as” e criação dos internatos com o projeto que ia contra os modelos educacionais implementados pelo governo português na Guiné-
O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Bissau. Ressalta-se a pertinência de trazer este assunto, que será analisado no próximo capítulo.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

4 CAPÍTULOS IV

4 TRAJETÓRIAS EDUCACIONAL NA GUINÉ-BISSAU E OS DESAFIOS A PARTIR DA LUTA PELA EMANCIPAÇÃO DO PAÍS

Carlos Rodrigues Brandão em um clássico texto sobre Educação Popular (1980) apresenta uma entrevista com o agricultor sertanejo Antônio Cícero (Ciço), ao discutir a definição e o significado da Educação na vida da sua comunidade. Este texto torna-se inspirador para compreender o debate da educação na Guiné-Bissau neste estudo. Educação pela Formação política e cultural (oralidade, ancestralidade, organização social, referências locais) este modelo educacional ligado ao modo de vida, ou seja, uma forma humana, e por outro lado, um projeto da educação emancipatória pensada durante o período da luta pela emancipação.

Educação pela escolarização (atravessada pelas referências dos colonizadores) ocorreu na atual Guiné-Bissau durante período colonial e o seu impacto para a formação de uma política educacional emancipatórias pós-independência.

Os momentos durante o período da luta e pós lutas são movimentos simultâneos, complementares e até mesmo contraditórios. É nestes movimentos que ao analisar os fatos, compreendemos os percalços dos sujeitos assimilados, oprimidos e emancipados, como trabalhados no capítulo 1.

Quando falarmos do cenário educacional guineense, estamos falando de quatro momentos/períodos da educação na Guiné-Bissau, entre os quais: educação antes da colonização/educação tradicional; educação nos períodos da colonização 1446-1973; educação nas zonas libertadas/zonas rurais de 1963/64-1973/74 e educação pós-independência até atualidade. Estas são marcadas por diferentes momentos e formas de educação.

De acordo com Sané (2018) e Cá (2000; 2005), a educação de Guiné Bissau é marcada por quatro momentos: 1) *educação antes da colonização* esta priorizava a oralidade e era baseada nas tradições de contação de histórias, contos, fábulas, provérbios, etc., também está vinculada às condições de trabalho; *educação no período colonial* eram conduzidas por colonizadores e não estava ligada a realidade nacional, ou seja, o currículo educacional era baseado na realidade portuguesa, entre alguns conteúdos O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

ensinados destaca se o ensino da língua portuguesa, geografia, história de Portugal e a doutrina cristã, educação nas zonas Libertadas – eram conduzidas por nativos guineenses nas zonas controladas por combatentes durante o período da luta pela emancipação e educação pós independência.

Em terceiro momento *educação nas zonas libertada/zonas rurais* era conduzida por próprios nativos guineenses, baseava na realidade do país e tinha como objetivo alfabetizar o povo de Guiné e de Cabo-Verde e formação dos quadros que vão conduzir a luta pela independência, governar conseqüentemente o país pós-independência. A proposta da educação *pós-independência* (1973/74), era de a reestruturar o sistema do ensino para adequá-la a realidade nacional, mas esta última não foi concretizada, pois os governantes não foram capazes de reestruturá-la, obrigando-as a manutenção do sistema do ensino colonial, desvinculado da realidade do país.

No que diz respeito ao território africano, hoje chamado República da Guiné-Bissau, antes da colonização portuguesa, a sociedade guineense possuía organização social, política, cultural com uma estrutura muito forte, o que lhes permitia ter um espírito coletivo, ou seja, esta sociedade vivia de uma forma coletivista, solidária e comunitária. A educação era de forma oral, ou seja, a educação era baseada na oralidade, em transmissão de conhecimento de geração a geração, de uma forma que permitisse ao seu povo ter esse conhecimento por toda sua vida. Essa educação não esteve dissociada das culturas, dos costumes e do trabalho do seu povo, que orientava a conduta humana dentro da sociedade.

De acordo com Hampatê Bâ (2010), “a tradição oral africana é uma grande escola de vida e está ligada à vida dos seres humanos. Nela, o conhecimento é passado de geração em geração, de boca a ouvido”. Seguindo a mesma ideia do autor pode-se perceber que os sistemas educacionais pré-colonial, colonial e pós-colonial são diferentes, pois educação antes da colonização priorizava a cultura, saberes e fazeres tradicionais através da oralidade, o que significa que essa educação dava muita atenção à história e cultura dos povos africanos e aos seus valores, possibilitando cada indivíduo dentro da sociedade assumir as suas responsabilidades e funções na comunidade.

Segundo Mendes (2019),

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

A educação tradicional africana era assegurada por todos os grupos étnicos e linguísticos e continua a ser, geração após geração, um importante veículo de transmissão de identidade cultural. Procura inculcar nas crianças as atitudes e conhecimentos adequados ao desempenho dos seus papéis sociais masculinos e femininos, pondo a tônica nos deveres e privilégios resultantes de valores culturais (Mendes 2019, p.34).

Conforme a citação acima, a educação africana estava vinculada ao processo de formação humana dentro da sociedade sem escrita, ou seja, vinculada às atividades e ao processo de aprendizagem por todo o tempo, de modo constante. A forma de transmissão de ensinamentos era feita por meio dos provérbios, contos, lendas, etc., permitindo passar o conhecimento local de forma horizontal de geração em geração, além de vincular o aprendizado ao trabalho em sociedade.

A educação africana, por não possuir as infraestruturas/edifícios físicos escolares, não quer dizer que as suas práticas não eram de educar, ou seja, a ausência dos edifícios escolares neste período não significava que não havia educação e ensino-aprendizagem no seio dos povos nativos que ali viviam. O processo educativo do povo africano pré-colonização acontecia de forma diferente das sociedades ocidentais, pois a educação africana era feita por intermédio dos mais velhos com a participação dos mais novos nas atividades dentro das comunidades, contação das histórias, contos, através das cerimônias tradicionais, possibilitando a todos terem um conhecimento necessário com as habilidades assim como os valores sociais para a sobrevivência dentro da sociedade (Sané, 2018).

No que se refere à educação antes da colonização vinculada à tradição oral na África, pode se afirmar que a República da Guiné-Bissau, como outros países no continente, por ser um país multilinguístico (mais de vinte grupos étnicos²), cada um com a sua língua e suas manifestações culturais diferentes, ou pouco similares entre si, com a predominância da oralidade. As manifestações culturais, em sua maioria, passam pela oralidade, quando os mais velhos são fontes de conhecimento para os mais novos.

² A Guiné-Bissau é um país com mais de vinte grupos étnicos, cada grupo tem a sua língua e manifestações culturais diferentes umas das outras.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Para Namone (2018), todas as línguas guineenses são provenientes das famílias das Línguas Bantu (LB), em que a forma de educar ou passar conhecimento é na base da oralidade, possibilitando os mais novos ou a comunidade inteira a adquirir conhecimento de uma forma horizontal. A tradição oral é fundamental para um povo ou um país no qual a maioria da população não domina a língua escrita, ou seja, quase cinquenta por cento da população não sabe ler nem escrever.

Apesar da língua portuguesa ser a língua oficial e a língua da alfabetização e do ensino na Guiné-Bissau, ainda predomina a cultura oral, especialmente no interior do país, onde há ainda uma forte presença das manifestações culturais e onde mais de 50% da população não tem acesso à educação escolar. Dada esta situação, estes povos ainda preservam a cultura oral e a forma de passar conhecimento de geração em geração. Desta forma, Namone (2018, p. 2) salienta que a imposição da colonização portuguesa e a introdução da língua do colonizador em detrimento à cultura do povo africano e suas línguas, e foram herdados pelos guineenses pós-independência como língua alfabetização e de ensino, esta deve reconhecer as tradições das línguas nativas e a tradição da educação oral, permitindo ter um ensino e aprendizagem que seja baseada na realidade africana, em especial na realidade da Guiné-Bissau.

Ainda segundo Namone (2018), o uso de provérbios como forma de educar dos povos africanos é afirmação de uma cultura oral e que a base da educação seja conforme a convivência do seu povo. Ki-Zerbo (2010) afirma que a educação africana não possuía sistema de ensino igual ao sistema europeu, pois ela ocorre durante toda a vida humana, uma vez que no continente, a vida é uma educação, e na perspectiva da sua cultura, ela não precisava ter um sistema educacional como o europeu.

Ki-Zerbo (2010) mostra que o processo educativo africano acontece de forma contínua, ou seja, ela ocorre durante toda a vida, assim como outros/as mestres procuram ou podem procurar os/as mais velhos/as para aprofundar mais o conhecimento. Ressalta-se que, na tradição africana, qualquer pessoa pode se tornar educador, pois o conhecimento é para todos e depende da aptidão de cada cidadão.

No Bafur, até os 42 anos, um homem devia estar na escola da vida e não tinha “direito à palavra” em assembleias, a não ser excepcionalmente. Seu dever era ficar “ouvindo” e aprofundar o conhecimento que veio recebendo desde sua iniciação, aos 21 anos. A

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

partir dos 42 anos, supunha-se que já tivesse assimilado e aprofundado os ensinamentos recebidos desde a infância. Adquiria o direito à palavra nas assembleias e tornava-se, por sua vez, um mestre, para devolver à sociedade aquilo que dela havia recebido (Ki-Zerbo, 2010, p. 200).

Segundo o autor, a concepção da educação para a sociedade africana difere da dos europeus. Para africanos/as, a vida é uma educação, ou seja, o modo de viver nesta sociedade é uma educação e não precisava outra forma de educar que não fosse na base da realidade africana. O sentido da educação para o mundo ocidental é diferente para a cultura africana, elas podem ter o mesmo nome, mas o sentido e significado são diferentes. Para o outro a educação refere-se a um processo escolar, o pobre, pescador, agricultor ou a população que vivem no meio rural da Guiné-Bissau, grupos de forma geral que não tiveram acesso a escola, a educação está além do processo escolarização, ou seja, ela não acontece apenas na escola ou no processo de escolarização, mas sim, ela é um modo de vida de uma sociedade (Brandão 1980).

No livro do antropólogo e educador brasileiro, Carlos Rodrigues Brandão (1980) “A questão Política da Educação Popular”, o agricultor Antônio Cícero de Souza – “Ciço”, ao ser entrevistado pelo pesquisador, explicou que a educação é entendida de diferentes formas conforme a cultura de um povo, uma vez que ela acontece de variadas formas. Para Ciço, “educação vindo do mundo de estudo da escola que transformam estes povos em doutores, ela não acontece no seio agricultores o do povo do campo, a educação para o povo do campo é a forma das convivências do dia dias dessa sociedade e como lidam com vidas e dos seus trabalhos (Brandão, 1980, 01).

Conforme o autor, percebe-se que a percepção da educação para Ciço, converge com a da sociedade africana, pois para esta sociedade a educação não acontece apenas a partir da escolaridade, mas sim enquanto um processo de convivência contínuo, um modo de viver presente na cultura do povo africano, assim como em comunidades tradicionais do povo do campo, no Brasil.

Deste modo, a forma de educar para europeus é diferente da forma de educar dos africanos. Como ensina Ciço (1980)

Tem uma **educação** que vira o destino do homem, não vira? Ele entra ali com um destino e sai com outro. Quem fez? Estudo, foi estudo regular. Um saber completo. Ele entra dum tamanho e sai do outro. Parece que essa educação que foi a sua tem uma força que tá nela e não tá. Como é que um menino como eu fui mudá num doutor, num professor, num sujeito de muita valia? (...) Para quem é como esse povo de roça o estudo de escola é de pouca valia, porque o estudo é pouco e

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

não serve para fazer da gente um melhor. Serve só para gente seguir sendo como era, com um pouquinho de leitura... O senhor faz pergunta com um jeito de quem sabe já a resposta. Mas eu explico assim. A **educação** que chega pro senhor é a sua, da sua gente, é pros usos do seu mundo. Agora, a minha educação é a sua. Ela tem o saber de sua gente e ela serve pra que mundo? Não é assim mesmo? A professora da escola dos seus meninos pode até ser uma vizinha sua, uma parente, até uma irmã, não pode? Agora, e a dos meus meninos? Porque mesmo nessas escolinhas de roça, de beira de caminho, conforme é a deles, mesmo quando a professorinha é uma gente daqui, o saber dela, o saberzinho dos meninos, não é. Os livros, eu digo, as ideias que tem ali (Brandão, 1980, p. 1, 2).

Conforme a citação acima, ressalta-se que a educação dos europeus é para o contexto desse continente, ela não tem muita relevância para o povo africano, pois as realidades destes dois continentes são diferentes, mas educação para vida ou educação como modo de vida dos africanos serve para o europeu, de modo que uma palavra antes de ser expressa escrita, ela já tinha sua função na cultura oral (Ki-Zerbo 2010). O autor ressalta ainda que, a predominância da oralidade na sociedade africana não quer dizer que não existe a escrita, pois antes dos europeus chegarem à África, já existia a escrita no Egito. O ponto a ser ressaltado é a relevância da cultura oral, como aspecto de fundamental importância na cultura dos povos africanos, que de certa forma foi desqualificada com o processo de colonização portuguesa e sua preponderância na cultura letrada.

O processo de passar conhecimento de geração em geração, por meio de oralidade, contando histórias, provérbios, contos, etc. aos mais novos, é maneira de preservar a cultura, assim como o compromisso com a palavra falada. Este processo de ensinamento engloba o modo de viver por toda a vida. Estes processos contribuíram na mobilização na luta pela emancipação, através da conscientização do povo, na organização de cada grupo social.

“Quando um velho conta uma história iniciatória em uma assembleia, desenvolve-se o simbolismo conforme a natureza e capacidade de compreensão de seu auditório. Ele pode fazer delas simples histórias infantis com fundamento moral, educativo ou uma fecunda lição sobre os mistérios da natureza humana e da relação do homem com os mundos invisíveis. Cada um retém e compreende conforme sua capacidade” (Ki- Zerbo 2010, p. 201).

O autor salienta ainda que, em algumas sociedades africanas, o importante não é a quantidade dos conteúdos aprendidos, mas sim as que foram vividas. Neste sentido,

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

percebe-se que ainda há diferença entre educação europeia e africana. No contexto africano, tudo o que é aprendido deve ser vivido, ou seja, a formação ou educação não é apenas ter o conhecimento, mas sim vivê-la na sua vida do dia a dia e na transformação social. Em algumas sociedades africanas, muitas coisas não podem ser explicadas, pois ela é limitada apenas às pessoas de dentro ou são coisas que são para vivenciar, vivê-la, como afirma Ki-Zerbo (2010)

A educação tradicional, sobretudo quando diz respeito aos conhecimentos relativos a uma iniciação, está ligada à experiência e se integra à vida. Por esse motivo, o pesquisador europeu ou africano que deseja aproximar-se dos fatos religiosos africanos está fadado a deter-se nos limites do assunto, a menos que aceite viver a iniciação correspondente e suas regras, o que pressupõe, no mínimo, um **conhecimento da língua**. Pois existem coisas que não “se explicam”, mas que se experimentam e se vivem (Ki-Zerbo, 2010, p. 182).

Conforme a citação acima, percebe-se que na tradição africana, além de contação de histórias, provérbios, contos, etc., o ato da iniciação é um processo educativo. Este processo educativo, segundo o autor, não pode ser explicado, ou seja, ela é apenas para pessoas iniciadas. A tradição africana ou oral não se limita apenas aos provérbios, contação de história, de certo modo é um conhecimento total conforme a concepção africana, ela é uma escola de vida, pois a tradição oral compreende diversos aspectos que fazem parte da humanidade o dentro da vida do ser humano: a religião, ciência arte, iniciação, conhecimento, etc. (Hampatê Bâ, 2010).

A educação africana passada de geração a geração por oralidade possibilita a cada geração um conhecimento que conduz aos seres humanos um comportamento do dia a dia da sociedade africana, na comunidade onde vive, também ter uma visão humanista, permitindo-a saber o seu lugar na sua sociedade e no mundo em geral.

“Na sociedade, a tradição oral” está ligada ao comportamento cotidiano do ser humano e da comunidade, a “cultura” africana não é, portanto, algo abstrato que possa ser isolado da vida. Ela envolve uma visão particular do mundo, ou melhor, dizendo, uma presença particular no mundo – um mundo concebido na totalidade onde todas as coisas se religam e interagem” (Hampatê Bâ, 2010, p. 169). Dada esta situação, a educação africana e a tradição oral desempenham um papel importante no seio desta sociedade. Em função disso, na tradição africana, o ser humano está ligado à palavra e o seu compromisso é a sua fala.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

A educação africana, por ser uma educação baseada na oralidade, transmitindo conhecimento de geração a geração, de boca a boca, dos mais velhos a mais novos, é um dos mosaicos culturais de herança de conhecimento, a que Hampatê Bâ denomina de tradição viva em que os mais velhos passam/depositam os saberes aos mais novos, este processo é considerado a memória viva (Hampatê Bâ, 2010). A tradição oral, segundo o autor, é um conjunto dos processos culturais africanos, incluindo a educação, que tem como base a oralidade, ou seja, a tradição viva é um patrimônio cultural africano e da humanidade. Hampatê Bâ, fez ainda as críticas a sociedades com a predominância da escrita, que julgam a sociedade africana ou da tradição viva como uma sociedade sem cultura, para ele a escrita pode representar uma cultura onde a sua predominância prevalece, assim também que nas tradições orais, a oralidade representa desse povo que o colocam como a prioridade. Ainda salienta que a escrita é um testemunho dos acontecimentos, mas não isenta de falsidade, assim como a oralidade é o testemunho dos fatos dos acontecimentos do passado. Nesse sentido, o que está em questão aqui é o saber, pois na oralidade o saber está além do processo de escrita, mas sim, ela agrega as questões culturais, ancestrais herdadas de geração a geração (Hampatê Bâ, 2010).

Segundo o autor, percebe-se que nos dois contextos (sociedade oral e a da escrita), não está em jogo se uma é a verdadeira, mais confiável ou não, mas sim o valor cultural que cada uma possui, pois nas sociedades africanas com a predominância da cultura oral, a palavra expressa tem um significado grande pelo seu valor que é atribuído, ou seja, os provérbios africanos baseados na cultura oral, podem ter diferentes significadas - pode ser um ensinamento, chamada de atenção de um perigo, agradecimento, etc. São constituídos por código em que só quem é dessa sociedade pode entender os seus significados e sua relevância dentro da comunidade. Em suma, na educação africana ou na tradição oral, a palavra está ligada ao ser humano, nesse sentido o ser humano se compromete por palavra expressa e ela serve para testemunhar o que ele é, ou na sociedade africana as questões ancestrais ou espirituais não podem ser separadas das questões materiais, uma está ligada à outra (Hampatê Bâ, 2010).

O autor, ao destacar a importância /valor e o significado da oralidade ou da ligação entre a palavra e o ser humano, fez a referência à tradição do Mali, através do “MAA NGALA - força infinita”:

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Maa Ngala ensinou a **Maa**, seu interlocutor, as leis segundo as quais todos os elementos do cosmo foram formados e continuam a existir. Ele o intitulou guardião do Universo e o encarregou de zelar pela conservação da Harmonia universal. Por isso é penoso ser **Maa**. Iniciado por seu criador, mais tarde **Maa** transmitiu a seus descendentes tudo o que havia aprendido, e esse foi o início da grande cadeia de transmissão oral iniciatória da qual a ordem do Komo (como as ordens do Nama, do Kore, etc., no Mali) diz-se continuadora. (...) **Maa Ngala**, como se ensina, depositou em **Maa** as três potencialidades do poder, do querer e do saber, contidas nos vinte elementos dos quais ele foi composto. Mas todas essas forças, das quais é herdeiro, permanecem silenciadas dentro dele. Ficam em estado de repouso até o instante em que a fala venha colocá-las em movimento. Vivificadas pela Palavra divina, essas forças começam a vibrar. Numa primeira fase, torna-se pensamento; numa segunda, som; e, numa terceira, fala. A fala é, portanto, considerada como a materialização, ou a exteriorização, das vibrações das forças. Assinalemos, entretanto, que, neste nível, os termos “falar” e “escutar” referem-se a realidades muito mais amplas do que as que normalmente lhes atribuímos. De fato, diz-se que: “Quando **Maa Ngala** fala, pode-se ver, ouvir, cheirar, saborear e tocar a sua fala”. Trata-se de uma percepção total, de um conhecimento no qual o ser se envolve na totalidade (Hampatê Bâ, 2010, p. 171, 172).

Conforme a citação acima, percebe-se que a tradição oral não está restringida apenas ao ensinamento, ato de falar, mas sim a sua ligação com a ancestralidade, o espiritual. A oralidade como continuidade da palavra da força infinita ou “Criador de todas as coisas”. No contexto guineense, em particular na sociedade do povo manjaco, na prática de divindade, os adivinhos se comunicam de forma oral e interpretando as palavras da força espiritual nas suas divindades.

Vale ressaltar que todos os processos de divindade como intérprete de forças espirituais são expressos de forma oral, assim como as devoções e manifestações dessa natureza. Este processo assume-se o compromisso de continuidade do que Hampatê Bâ chama de Maa Ngala, ou seja, a conexão entre os seres humanos com o espírito, o religioso e o material. Neste sentido, na concepção da tradição africana, o ser humano está em conexão constante com a sua ancestralidade, na qual dá continuidade às obras deixadas por antepassados (Hampatê Bâ, 2003). Dada esta situação, a chegada dos colonizadores e a implementação dos seus sistemas no ensino nos territórios africanos tinham como objetivo acabar com a cultura africana. Apesar de muitas tentativas de extinguir a cultura e tradição africana durante cinco séculos, permanecem as práticas

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

tradicionais africanas, em especial no interior da Guiné-Bissau, onde a tradição oral ainda é forte.

A chegada dos portugueses no solo da atual Guiné-Bissau em 1446 e com a instalação de um modelo educacional com um olhar diferente do povo guineense, ou seja, um modelo educacional baseado na realidade de Portugal, impactou muito a formação humana através dos valores culturais, sociais e econômicos vinculados às atividades de trabalho e modo de vida dentro de sociedade guineense.

Como foi dito anteriormente, o período entre 1652- 1973, para o qual (Cá, 1999) denominam de “Educação Colonial”. A chegada dos colonizadores portugueses, conseqüentemente com a instalação de um novo modelo educacional diferente da forma como os nativos a vivenciava, interrompeu um modelo educacional tradicional que estava ligado com o modo de vida e as aprendizagens vinculadas ao trabalho comunitário. Esta educação colonial teve o seu objetivo de expandir a dominação e efetivar as suas arquiteturas educacionais alienantes introduzindo conteúdos que não atendem às realidades locais, permitindo a maior dominação e exploração no território guineense, ou seja, a introdução de um ensino escolar que conduz os guineenses a esquecer das suas educações, culturas, e os seus modos de vida.

Cá (1999, p. 91), afirma que os objetivos do ensino colonial no continente africano (em especial Guiné-Bissau) eram transformar os portugueses em modelo de inspiração para o povo nativo, desfrancizar as mentes do povo para conseguir os seus objetivos de invasão. Este ensino reforçava a submissão, permitindo aos guineenses e cabo-verdianos auxiliarem o Império português na administração local.

Conforme ressaltado anteriormente, Guiné-Bissau e Cabo Verde eram unificados administrativamente pelo Império Português no período da colonização. No ano de 1879 ocorreu uma mudança que culminou na separação administrativa da Guiné e Cabo Verde, a partir daí, passou a ter o seu próprio governador na colônia (Franco, 2009, p.42).

Nesse sentido, percebe-se que a colonização europeia no continente africano tinha o seu objetivo de ampliar a suas estratégias da dominação através das características de ensino que obrigavam os guineenses a desvincular-se das suas práticas sociais, como da sua cultura, o modelo educacional ou a forma de se educar, de viver, e acrescenta-se a

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

isto a estratégia de promover a desigualdade social que permitia dividir o povo. Importante salientar que durante o período colonial, de 1446 a 1973/1974, conseqüentemente, com a implementação da educação colonial, as instituições escolares foram instaladas nos centros urbanos, o que não atendia o maior percentual da população guineense, que vivia no interior do país e principalmente nas zonas não urbanas.

Os dados apresentados por Davidson (1975, *apud* Cá, 1999, p. 91 e 92), mostram que na colônia (atual Guiné-Bissau) praticamente não era ofertada a educação formal/escolarização para o povo nativo (guineense). Apenas alguns cidadãos (assimilados) tinham acesso à educação, pois seriam preparados para auxiliar o império colonial na parte administrativa. Para o autor, menos de 2% da população tinha acesso a essa educação, contando com uma escola de ensino secundário que agregava 60% dos alunos europeus e apenas 11 alunos guineenses que concluíram cursos superiores, com o estatuto de cidadão português até os anos 1960.

A insuficiência dos estabelecimentos escolares e a percentagem dos guineenses que tinham acesso à escola mostram as intenções do projeto educacional português e suas estruturas educacionais na Guiné-Bissau, com a intenção de promover a desigualdade, distanciamento da realidade do país e dos estudantes que ali estavam, dividindo o povo para que pudessem atingir os seus objetivos de invasão (exploração), expandir as práticas de dominação e eliminar as práticas culturais locais. A Guiné era considerada uma colônia de exploração, não de povoamento, comparada com outras colônias na África - caso de Angola e Moçambique, que reuniam mais infraestruturas educacionais, assim como administrativas. Diante disso, o Império não se preocupava em investir mais na educação dos povos nativos.

O sistema educacional no período colonial na Guiné era para um determinado grupo, dos quais destacam-se administradores e seus filhos (todos com a cidadania portuguesa), e alguns guineenses que viviam nos centros urbanos (assimilados) também com a cidadania portuguesa. Este modelo educacional era limitado a ensinar os nativos a falarem a língua portuguesa e conhecer as matrizes das doutrinas cristãs. Para isso, como dito anteriormente, a educação não era baseada nos princípios e valores da sociedade guineense, de acordo com Sané (2018, p. 67).

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

A educação que o Império português ofertava para o povo guineense não era baseada a realidade guineense, ou seja, o sistema educativo no período colonial era baseada a realidade da metrópole o que possibilitava desvincular o nativo com a sua realidade. Este modelo educacional era oposto as formas de educar do povo guineense antes da invasão portuguesa no país, pois a forma de educar dos nativos era baseada nas suas realidades, dentro do convívio familiar, comunidade, participações nas atividades comunitárias (trabalhos do campo), em que os/as mais velhos/as passavam o conhecimento para os mais novos, Sané (2018). Nota-se que, a educação colonial era centraria ao modelo educacional apresentada anteriormente, pois no currículo colonial o ensino eurocêntrico, colocando a metrópole como centro, em que constava o ensino da geografia, história de Portugal, a doutrina cristã.

Diante do exposto, observa-se que o projeto educacional não era para educar o povo na base da sua realidade, pois uma educação para guineense deve ser baseada na realidade do país com os currículos que valorizam a cultura dos nativos, valores sociais, econômicos e que reconhece a diversidade que existe no seio do povo guineense, assim possibilita ter uma educação guineense de qualidade e que promove a igualdade de acesso e permanência de todo o povo e em todo território nacional

O ensino colonial não só era totalmente inadaptado às realidades do país, como também o contrariava e o destruía, porquanto não respondia às necessidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural, pois estava divorciado da comunidade. Antes da colonização, ter acesso à educação significava adquirir conhecimentos e normas de comportamento, como acontecia em qualquer sociedade humana. Assim, através de sua participação na vida do grupo familiar e da comunidade, participando dos trabalhos de campo, escutando histórias dos velhos e assistindo às cerimônias e aos cultos, as crianças e os jovens adquiriam, gradualmente, os conhecimentos necessários à sua integração e habilidades para produzir e sobreviver, conforme as normas de comportamento e os valores imprescindíveis à vida consagrados, valorizando os hábitos e os costumes característicos da cultura local (Sané, 2018, p. 57, 58).

A estratégia colonial de expandir os seus controles no seio do povo por meio de educação se deu com o acordo com a missão Católica em que esta religião se responsabilizava pela educação do povo guineense. Esse acordo abriu caminho para a

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

manutenção de ideologias religiosas e ocidentais no sistema de ensino instalado no período colonial, Cá (2000).

Este acordo permitiu o avanço da dominação e controle do Império português na Guiné e a expansão do cristianismo no seio do povo com a ideologia cristã de “levar as palavras de Deus ao povo”, assim permitia o processo de educar guineense para se transformarem em portugueses, ou seja, este modelo de ensino possibilitava aos guineenses assimilarem a cultura europeia, em especial portuguesa com facilidade.

No que se refere a esse ensino colonial com a responsabilidade da Igreja Católica, Cá (2011) afirma que:

O ensino que a igreja católica se encarregava não permitia aos africanos conhecer a sua cultura, história, tradições, ou seja, a missão colonizadora era de fazer os nativos africanos assimilarem a cultura da metrópole europeia. Diante desta situação, os currículos escolares durante este período (de 1446-1973) não contemplavam os conteúdos ligados às realidades dos alunos/as, ou que não os deixava ter contato com as suas tradições, culturas, etc. Na perspectiva colonial, dava-se ênfase aos conteúdos ligados à realidade portuguesa, ensinados nas escolas: leitura, aritmética, caligrafia, história e geografia de Portugal, doutrina cristã (Cá, 2011, p. 212).

De acordo com a citação acima, percebe-se que a educação colonial ofertada aos nativos era eurocêntrica, pois não permitia aos guineenses adquirirem o conhecimento na base da sua realidade, ou seja, o projeto educacional colonial não possibilitava aos estudantes terem um olhar de dentro para fora. Este ensino tinha como objetivo principal de “desafricanizar” as mentes dos nativos ou fazê-los negar a sua realidade, sua cultura e passar a adquirir a cultura portuguesa, este comportamento pode ser observado nos capítulos anteriores com o diálogo com Fanon (2008).

Apesar da expansão do controle e dominação, observa-se que o projeto de aculturação através da educação não teve sucesso, pois o processo educacional era concentrado na capital e nos centros urbanos enquanto as zonas rurais onde tinha a maior parte da população não tiveram contato com educação colonial. Nota-se que nos centros urbanos nem todos tinham acesso à educação, pois o acesso era restrito a um pequeno grupo o que permite a promoção do privilégio para um pequeno grupo dos cidadãos guineenses. Este grupo dos que tiveram acesso à educação eram preparados para depois voltarem a auxiliar

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineense, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momentos que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

os colonizadores. Vale lembrar que a intenção de fazer os nativos negarem as suas origens para adquirir a cultura epopeia, como pode ser observada na citação a seguir.

Os nativos eram proibidos de praticar as suas culturas, costumes, saberes e fazeres da origem, para que pudessem assimilar a cultura europeia, especificamente a cultura portuguesa, ou seja, uma educação que obriga o africano a aceitar a cultura portuguesa e negar a dele. Segundo o autor, percebe-se que o currículo escolar no período da colonização não refletia a necessidade do povo guineense, ou seja, considerava a cultura, saberes e costumes do povo guineense inferior e sem muita relevância para serem incluídos dentro desse documento que oriente os conteúdos importantes para serem ensinados nas escolas (Cá, 2011, p 112, 113)

Para Cá (2000) a instalação do sistema educativo português na Guiné-Bissau até os meados do ano cinquenta do século XIX, onde havia a população nativa aproximadamente a 510.777 habitantes, a taxa das pessoas não alfabetizadas significativa o que correspondia a de 98,85%, o que significa que dos 510.777 apenas 5.777 foram alfabetizados ou que tiveram acesso à educação. Estes dados mostra o projeto colonial com os povos nativos e revela a precariedade que e desserviço educacional com o povo guineense com alta taxa de analfabetismo, assim como insucesso da tentativa de transformar o povo nativo em português.

No que concerne à educação no período da luta pela libertação (1963-1974), - período da luta da pela independência de Guiné e Cabo-Verde liderado por Amílcar Cabral, a população guineense, majoritariamente era camponesa e vivia/vive no interior do país e nas zonas não urbanas. Durante o período de colonização (1546 à 1974) a população do interior do país, em especial das zonas rurais, não tiveram contato com as escolas oficiais dos colonizadores. Para isso, nos primeiros anos de luta de libertação, o Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo-Verde (PAIGC) criou uma política educacional de alfabetizar os/as integrantes de luta e as crianças nas zonas sob controle do partido. Estas escolas permitiam dar respostas ao sistema educacional europeu implantado na Guiné-Bissau durante muitos anos (Silva, 2006).

A realização do Congresso de Cassacá de 13 a 17 de fevereiro de 1964 tinha um dos seus objetivos: alinhar as características educacionais para a alfabetização do povo da Guiné e de Cabo Verde e a formação dos quadros técnicos do partido para levar adiante a luta pela libertação. Este era o ponto principal da discussão para a instalação de um

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

modelo de educação contrária à dos colonizadores portugueses, definindo as linhas da educação de massa popular do país para contribuir na luta (Sané, 2018, p. 59).

O primeiro Congresso do PAIGC, realizado em Cassacá, em 1964, definiu, em linhas bem claras, as características da educação dirigida para a formação do homem novo, capaz de manter uma luta consequente para descolonizar totalmente o país. O programa maior do PAIGC, elaborado naquele período, acentuava a necessidade de reformar e reconstruir o sistema educativo. Entre os pontos mais importantes, encontravam-se os seguintes: reforma do ensino, desenvolvimento do ensino secundário e técnico, criação do ensino universitário e de institutos científicos e técnicos; - Erradicação rápida do analfabetismo; - Instrução primária obrigatória e gratuita; - Formação e aperfeiçoamento urgente de quadros técnicos e profissionais (Sané, 2018, p. 59-60).

Na década de 1960, deu-se o início de um marco importante no processo da luta pela liberdade e da educação baseada na realidade guineense e conduzida por próprios nativos. O primeiro congresso do PAIGC em Cassacá que instituiu as linhas características de uma educação dirigida às massas como o programa maior do partido de um ensino educacional baseado na realidade africana e com a participação das comunidades de camponeses no processo de aprendizagem. Os currículos adotados pelo Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC) nas zonas libertadas estavam voltados às realidades nacionais, com intuito de conscientizar os nativos, valorizando a cultura, saberes dos dois povos e da África em geral. Não por acaso, Amílcar Cabral o chama de africanização das mentes. Neste período, todas as pessoas que sabiam ler e escrever atuavam como professores, pois não havia professores formados suficientes para ensinar e atuar na área.

A preocupação maior do partido se centrava na luta para liberdade do povo, criação das escolas e expansão da educação para nativos e formação dos seus quadros superiores, conforme elencado nos pontos do programa do PAIGC no congresso de Cassacá em 13 à 17 de fevereiro de 1964. Neste sentido, o partido liderado por Cabral preocupava-se também com o andamento do processo das escolas e da escolarização no país. Sobretudo, com relação à quantidade dos estudantes matriculados nas escolas, pois ela deve ser conforme as condições que dispõem.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

No que concerne aos recursos humanos, como no que concerne assim aos meios necessários para o funcionamento das instituições os líderes da emancipação recorria aos parceiros internacionais para que pudessem ajudar na formação dos quadros e financiamento dos materiais para o funcionamento das aulas. Foram criados cursos de capacitação do corpo docente e a sua formação política; curso para jovens e adultos visando a alfabetização em todo território nacional, a formação e preparação dos jovens e o consequente recrutamento deles para o quadro do partido (tendo em vista que o país não tinha muitos quadros para o futuro e acreditavam ser necessário formar os grupos políticos para desenvolver os Guiné e Cabo Verde); a preservação das manifestações culturais dos diversos grupos étnicos; proteção aos mais novos (as crianças) e dar-lhes maior atenção; respeitar as mulheres assim como defender os seus direitos, entre muitos pontos que marcavam a proposta de Amílcar Cabral para a educação no país, Namone (2014).

Havia desde sempre uma preocupação do Amílcar Cabral e de outros líderes pelas condições de vida na Guiné-Bissau e o objetivo era que o povo entendesse a importância de lutar pela sua liberdade, por uma educação baseada na sua realidade e não na realidade do outro ou do colonizador. Neste sentido, para concretizar os objetivos do partido seria necessária a união, a dedicação de cada um para libertar o país contra o jugo colonial, assim como o desenvolvimento da educação.

Para Furtado (2005),

Todos os elementos das comunidades, camponeses, alunos, combatentes do PAIGC, participava ativamente no processo num esforço coordenado em prol de objetivos da vitória final sobre o colonialismo e ignorância e todos tenham uma noção exata da importância do seu contributo pessoal. Havia uma tentativa de valorização das línguas nacionais e locais e esforço para a sua utilização no processo de ensino-aprendizagem. As escolas promoviam valores sociais fundamentais, indispensáveis à sua sobrevivência e desenvolvimento, tais como a vida coletiva e solidária (Furtado, 2005, p 334).

Em comparação com o ensino educacional promovido pelos colonizadores no território da Guiné-Portuguesa, atual Guiné-Bissau, observa-se que este não se promovia os valores sociais dos nativos, assim como a valorização e preservação da cultura e

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

línguas nacionais e locais, pois o projeto do ensino colonial é de ensinar os nativos baseada na realidade da metrópole. Enquanto o PAIGC reconhecia o papel e a importância dos valores sociais guineenses. O ensino deve se basear na realidade do povo, permitindo compreender que é na base da educação e dedicação de todos que se torna o povo livre.

Para Furtado (2005, p. 334) “existia, por um lado, a articulação entre os dois pontos principais do partido (a luta e a educação), estas eram asseguradas pelos alunos, professores, combatentes que contribuíram para uma série de necessidade da luta, quer por parte dos alfabetizadores responsáveis pela educação, segurança e desenvolvimento das crianças”. Neste sentido, a escola cumpria a missão e as tarefas que lhes eram atribuídas. Percebe-se que durante este período os alfabetizadores não desempenhavam a única função, pois além de serem professores, eram também combatentes.

No que diz respeito ao funcionamento das escolas nas zonas libertadas (zonas controladas por combatentes do PAIGC durante o período da luta da libertação), nos primeiros momentos funcionavam: as primeiras foram as escolas rurais; as segundas, foram os internatos e semi-internatos que foram criadas no ano de 1965 para as crianças órfãs. Os princípios de funcionamento são de promover educação da produção agrícola, incentivando as crianças a se dedicarem ao estudo, assim permitindo-as não abandonar o trabalho agrícola do campo; a terceira foi a Escola Piloto, esta última era destinada aos filhos dos combatentes, e a quarta escola/centro de instrução política e militar, esta é destinada à formação dos quadros do partido e militar para luta (Furtado, 2005).

Cá (2008, p. 88) argumenta que:

O professor era mais um combatente e a educação fazia-se em pleno teatro das operações, em plena guerra. Os recursos para esse combate eram extremamente limitados, tanto do ponto de vista material como humano, mas nem por isso deixou de lecionar nas escolas do PAIGC para dezenas de milhares de crianças. Onde faltavam meios por não haver edifícios, nem livros, nem materiais didáticos, apelava-se para determinação e criatividade, fazendo com as próprias mãos tudo aquilo que era necessário, a partir do pouco que se dispunha. A maioria dos professores primários eram jovens e só tinha 4ª série, mas não foi isso que impediu a realização de um trabalho notável, somente possível porque justamente se confiou na juventude e nas suas capacidades (Cá, 2018, p. 88).

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

A citação acima mostra que quando o povo tem consciência da importância das lutas sociais contra a desigualdade e, ao mesmo tempo, necessidade de prover uma educação para nativos com expansão para todo território, o potencial dessas iniciativas, mesmo sem condições materiais adequadas, e com potencial de concretizar o objetivo. Para Pereira (1977 apud cá, 2000, p.11), nos anos de 1960 todos os professores eram considerados “combatentes”, iguais aos de forças armadas da revolução, e é um orgulho enorme quando alguns conseguem se juntar e criar escolas - os educadores e os combatentes juntavam para criar as escolas no meio do mato, estas escolas não tinham estruturas com paredes e são cobertas com ramos de palmeiras. As escolas eram construídas por barracas debaixo das árvores e carteiras de palmeiras, possibilitando o funcionamento das aulas nas zonas controladas por PAIGC, tanto no sul do país quanto no norte.

Assim, pode-se observar a imagem a seguir de uma das escolas durante o período da libertação coberta por barracas no meio do mato e como eles estudavam nessas zonas.

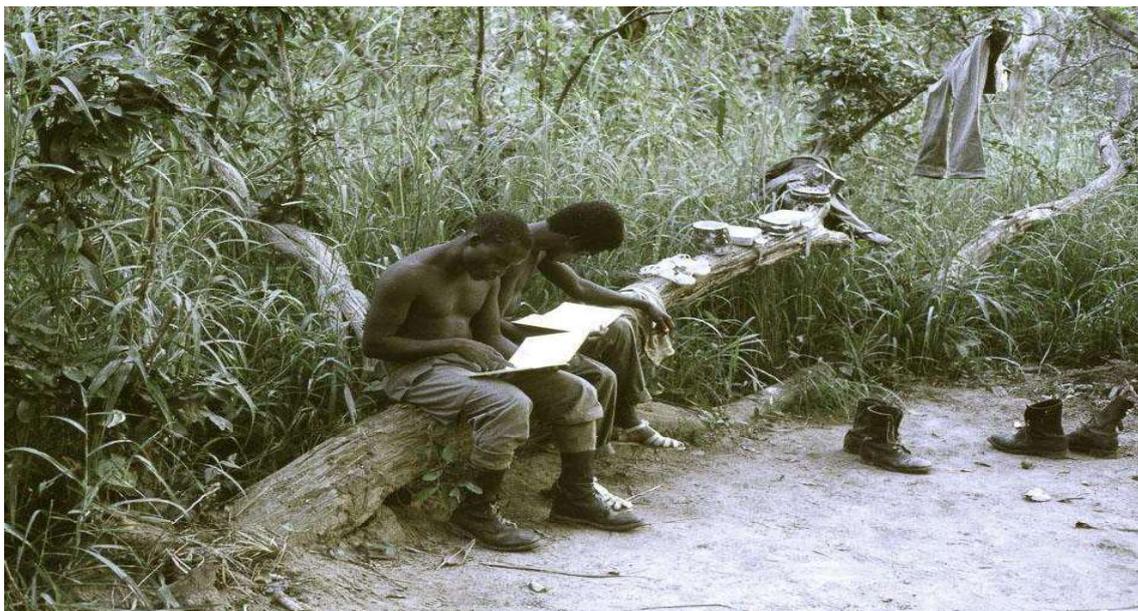
O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Imagem I: Modelo da sala de aula nas zonas libertadas

Fonte: <http://casacomum.org/cc/parceiros?inst=1>. Acervo da Fundação Mario Soares (1963-1973). Acesso, 24.06.202.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Imagem II- o momento do repouso e do estudo



Fonte: <http://casacomum.org/cc/parceiros?inst=1.posta:05222.00.506>. Acervo da Fundação Mario Soares (1963-1973). Acesso 24.06.2023.

Durante o período da luta pela emancipação, muitas das escolas das crianças nas zonas controladas pelo movimento da libertação da Guiné eram vigiadas por alguns combatentes ou por uma pessoa adulta, assim para poder protegê-las de ataque das bombas dos colonizadores como pode ser observado na imagem a seguir:

Imagem III: Crianças sob guarda/vigia do combatente do PAIGC NAS Zonas Libertadas



O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Fonte: <http://casacomum.org/cc/visualizador?pasta=05222.000.506>. Acervo Mario Soares (1963-1973). Acesso 24.06.2023.

Tais imagens mostram a realidade das escolas nas áreas libertadas, durante o período das lutas pela independência. Neste período o partido usava tudo o que tinha para alfabetizar o povo, pois não tinha meios suficientes e nem materiais didáticos que pudessem ajudar no processo da educação – improvisaram barracas debaixo das árvores como sala de aula, estudavam no meio do mato.

Os professores não só participavam da construção das escolas, mas também na criação dos materiais didáticos como uma das alternativas para desenvolver o ensino e aprendizagem, por vezes eles iam buscar os materiais nas fronteiras dos países vizinhos. O que se pode perceber é que, com tantas dificuldades e falta de meios, os professores, os combatentes mantinham-se dedicados, se sacrificando para cumprir as missões dadas e concretizar os objetivos alinhados no Congresso do PAIGC que decorreu de 13 a 17 de fevereiro de 1964.

Namone (2014, p.23) salienta que o ensino implantado pelo PAIGC durante o período da luta da libertação teve como o principal objetivo lutar contra o sistema educacional colonial que estava implementado no país durante muitos anos, assim como a formação dos cidadãos (o que chamaram formação do “homem novo”) - conceito criado por Cabral para se referir à formação de novos intelectuais com consciência da sua história e sua realidade cultural.

O artigo terceiro, alínea b) do Estatuto do PAIGC – documento que rege a organização e funcionamento do partido, previa a unidade entre Guiné-Bissau e Cabo Verde, e segundo Namone (2014), essa iria a forma de se fortalecer com as ações sociais com as políticas educativas que promovem as práticas culturais que despertam o espírito solidário entre os povos para combater o racismo e qualquer tipo de discriminação. Percebe-se que a intenção do partido era de transformar os cidadãos guineenses e cabo-verdianos em coletivos mais unidos, baseando nos princípios educativos voltadas às suas realidades, reconhecendo a relevância cultural e os saberes tradicionais dos povos africanos. Esse projeto educacional e curricular teve avanço durante o período da guerra. Após a luta nos primeiros anos da Independência, houve a intenção de continuar com o projeto educacional e curricular, mas este acabou por se enfraquecer.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Durante o período da guerra contra colonizadores portugueses na Guiné-Bissau de 1963 a 1973, o movimento da libertação organizava de uma forma educativa a formação das crianças, ensinando-as como sobreviver às cenas de terror, como reconhecer barulho dos aviões da guerra e como fugir para não puderem ser atingidas por balas e bombas das tropas portuguesas.

Para Cá,

Nas zonas libertadas do país, 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 (CÁ, 2000, p. 11-12).

Vale ressaltar que no início da luta conseqüentemente com abertura das escolas, o partido tinha dificuldades econômicas, financeiras, materiais assim como dos quadros formados, para isso eles ensinavam com as condições que tinham e de forma que facilitasse o trabalho de ensino neste período. Isto contribuiu de forma massiva na mobilização e organização do povo e na conscientização para uma luta em conjunto, isto é, não só lutar pela independência, mas também educar o povo e formar os quadros conscientes que estariam aptos a enfrentar o “inimigo”. Dois anos após esta empreitada, o Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo Verde (PAIGC), sob a liderança de Amílcar Cabral, teve alguns apoios onde conseguiu instalar os internatos para formar os quadros do PAIGC.

Sané (2018), salienta que, para combater o colonialismo português criado no meio do povo nativo, o partido africano para independência de Guiné e Cabo Verde instalou as escolas nas zonas rurais sob controle deles e nos anos 1965-1966, quando foram matriculados 13.361 alunos, comparando com os 13.544 alunos matriculados nas escolas dos portugueses.

Para assegurar a gestão desse sistema educativo, foi criado, em 1965, o Instituto de Amizade, cuja missão principal era de formar quadros – “homens responsáveis, conscientes dos seus deveres” – como afirmava Amílcar Cabral, que deviam desempenhar um papel-chave na reconstrução nacional depois da guerra. Essa instituição concretizava seus objetivos criando e gerindo jardins de infância, internatos e escolas agrícolas. Em meados dos anos 1970, o Instituto administrava dez

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

internatos com mais de 2.000 alunos nas idades de 3 a 17 anos, para o ensino primário, a Escola Piloto em Conacri e a Escola de Terranga em Ziguinjor – Senegal, para a formação secundária (Sané, 2018, P. 60).

O número de alunos matriculados nas escolas nas zonas libertadas durante períodos da luta pela independência superou o número dos quadros formados que estudaram nas escolas dos colonizadores até os anos setenta, em comparação com os períodos importantes. Os dados trazidos por Sané (2018) e Cá (2000) mostram que o PAIGC conseguiu um êxito em conseguir matricular um quantitativo significativo dos alunos em relação aos do Império Português na Guiné. A administração colonial tinha maiores condições econômicas, assim como as infraestruturas escolares oficiais, mas não conseguiram alfabetizar um número maior dos nativos, por esta razão durante a guerra aumentaram as ofertas das matrículas dos guineenses para reverter a situação, ou para ter mais números dos nativos aos seus lados.

Para os dois autores, entre 1972 –1973 as escolas oficiais tinham 47626 alunos no ensino primário/ ensino fundamental I com 974 docentes e 4033 alunos no ensino secundário/ ensino fundamental II e Médio com 171 docentes, enquanto nas escolas do nas zonas libertadas, incluindo os internatos, nos mesmos anos foram inscritos 15.000 alunos, 251 docentes, em 156 escolas.

De acordo com Cá (2000), em comparação com os quadros nativos formados por administração colonial, o PAIGC formou mais nativos e dirigentes durante o período da luta pela independência, do que no período colonial, por exemplo, nos anos 1471-1961, o Império português formou 14 quadros no nível superior e 11 no nível médio técnico. Nas zonas libertadas nos anos 1963-1973, o Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo-Verde formou 36 alunos no quadro superior, 46 no médio técnico, profissionalizante e especialização 241 e 174 quadros políticos dirigentes. Isto mostra que a preocupação do Partido Africano para Independência de Guiné e Cabo Verde não era apenas a luta para independência, mas também alfabetizar o povo, formar os quadros superiores capazes de conduzir a luta e o país depois da independência.

Cá (1999, p.107), afirma que até aos 1975, 90% da população guineense era considerada analfabeto, o que refletia muito nas intenções do projeto educacional

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

desencadeada pelo Império Português durante todo período da invasão ao continente africano. Quando o país foi assumido totalmente por nativos (guineenses e cabo-verdianos), a grande preocupação dos governantes era de africanizar as mentes dos africanos, como dizia o fundador do partido Libertador (PAIGC) Amílcar Cabral, ou seja, a criação de um sistema educacional com base nas realidades africanas, culturais, sociais, permitindo interligação entre sociedade, escola e a trabalho do campo.

As preocupações quanto à alta taxa das pessoas não alfabetizadas exigiu das autoridades tomar algumas medidas para enfrentar esse desafio que o país enfrentava. Diante disso, o conselho do Estado reuniu-se para procurar as soluções para o ensino, com ações que garantissem de forma qualitativa e quantitativa um nível educacional guineense. Esta preocupação permitiu uma reforma do sistema do ensino educacional (nos primeiros anos após independência) que existia no país e aliou ao novo projeto com a realidade cultural e socioeconômica, ou seja, adequação dos conteúdos de diferentes níveis a realidade nacional que a escola não se dissociar com a comunidade e ao trabalho do campo. CÁ, (1999, p. 107; 108), afirma que:

A ação do estado no Conselho dos Comissariados de Estado caracterizou-se por um grande esforço no domínio da educação, o que permitiu elevar, de modo geral, o nível do nosso ensino, tanto no ponto de vista quantitativo como qualitativo. A Assembleia Nacional Popular deu aos seus apoios totais aos projetos de reforma do ensino para uma inserção crescente da escola com a realidade do país. Ela (Assembleia Nacional Popular) apoiou igualmente as iniciativas do conselho dos comissariados de Estado que visam a promoção da superação profissional dos antigos professores combatentes de cuja ação, no discurso da luta de libertação nacional, a nação é devedora, e assim como a descontração do ciclo preparatório ao nível regional. A assembleia facilitou igualmente as medidas tomadas pelo executivo com vista ao alargamento do corpo docente do ensino primário, medida que considerou indispensáveis ao desenvolvimento, em bases seguras, da atividade do Estado no domínio da educação (Cá 1999, p. 107 – 108).

De acordo com o autor, percebe-se que a preocupação das autoridades guineenses do período pós-independência (1973 – 1974) não se limitava só em expandir as escolas para todo território nacional, mas também investiu na qualificação dos antigos quadros e formação de novos, assim como buscou estruturar o currículo escolar na base da realidade e dos valores culturais do país.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Em 1975, a convite do Comissariado da Educação, Paulo Freire, visitou a Guiné-Bissau para ajudar nos trabalhos da elaboração das Políticas Educacionais de Alfabetização e erradicar o analfabetismo que assolava o país. Freire (1978), no seu livro “Cartas a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo” relata a sua experiência com os trabalhos realizados. Segundo o autor,

Envolvendo fundamentalmente uma decisão política, em coerência com o projeto de sociedade que se procura criar, esta transformação radical requer certas condições materiais em que se funde, ao mesmo tempo, em que as incentive. Requer não apenas o aumento indispensável da produção, mas a sua reorientação, ao lado de uma diferente concepção da distribuição. A clareza política na determinação do que produzir, do como, do para que, do para quem produzir. Transformação radical que, ao ser iniciada, mesmo timidamente, e em função das novas condições materiais, em um de seus principais aspectos, o da superação, por exemplo, da dicotomia trabalho manual-trabalho intelectual, provoca, necessariamente, resistências da velha ideologia que sobrevive, como um dado concreto, aos esforços de criação da nova sociedade (Freire, 1978, P. 16).

Esta transformação radical permite reformar o sistema de ensino herdado pelos colonizadores, eliminar o currículo eurocêntrico e buscar a promoção de uma educação baseada na realidade do país e das suas especificidades e nos valores das diversidades culturais ligados à produção no campo. Este se dava conforme a ideologia do presidente Amílcar Cabral de “africanizar as mentes” e segundo os princípios característicos descritos no primeiro congresso do partido em 1964, em Cassacá. A reforma do sistema de ensino e reorganização do currículo na nova república, constituiu-se em introduzir atividade do trabalho produtivo nas escolas, de modo que permitisse aos alunos realizar as suas atividades no campo, também buscou a reestruturação do conteúdo da história, geografia nos currículos escolares, permitindo os guineenses conhecerem as suas histórias e aprender mais sobre a geografia do país.

Conforme Freire, a reformulação dos programas educacionais guineenses de geografia, história e da língua portuguesa, assim como a substituição dos materiais didáticos carregadas das ideologias colonizadoras alienantes, possibilitaria aos guineenses estudar os conteúdos relacionados às suas realidades e não às dos colonizadores, isto permitiria ao povo estar conectado com a sua cultura, valores sociais e econômicos, assim para poder participar na reconstrução da república (Freira, 1978, 20).

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Para Freire, a ideia do Comissariado da Educação tinha como o ponto principal de manter uma interpelação entre a escola e o campo, que permite aos alunos, professores realizar as suas atividades do trabalho produtivo no campo, e podendo aprender e ensinar os camponeses. Este projeto de alfabetização pensado pelo Comissariado para Educação permite manter o vínculo que a educação nas zonas libertadas tinha e com relação à educação e trabalho. Os projetos começaram a ser implementados, dois anos depois da Proclamação da Independência, e tiveram mais avanço nos anos letivos de 1975/1976.

Assim é que, já no ano letivo de 1975 tinham sido iniciadas experiências a prolongar-se, como de fato se deu, no ano 1976, de integração do trabalho produtivo às atividades escolares normais, no intuito de combinar trabalho e estudo, de tal maneira que aquele fosse, tanto quanto possível, constituindo-se como fonte do último, em unidade com ele. Enquanto essas experiências se * I V Centenário da Publicação dos Lusíadas – Comissão das Comemorações na Guiné. Forem sistematizando e aprofundando, é possível fazer derivar da atividade produtiva, cada vez mais, os conteúdos programáticos de "n" disciplinas que, no sistema tradicional, são "transferidos", quando são, verbalmente (Freire, 1978, p.20-21).

Este projeto tinha como objetivo desvincular o ensino atual com o ensino nos períodos da libertação, certamente que, a maioria da população guineense é camponesa e para que os alunos mantenham as suas práticas anteriores no campo, era necessário introduzir no sistema educacional atividades produtivas.

Para Cá (1999) e Freire (1978), o programa de alfabetização nacional teve o seu início em 1975, com dois planos, um por parte de Forças Armadas Revolucionárias do Povo (FARP) e outro por Comissariado para Educação - responsável pela pasta da educação pós-independência. Do lado das FARP, o plano era de que a alfabetização devesse começar primeiro com militares da capital Bissau, depois no interior do país e em seguida expandir o programa para a população civil. Com o déficit dos alfabetizadores, era necessário começar primeiro a capacitar os quadros militares, enquanto alguma parte dos militares estava terminando as suas formações para prosseguir com o processo de alfabetização.

De certo modo, este projeto de política de alfabetização (FARP e Comissariado da Educação) teve sucesso durante os anos 1970, como avanço da alfabetização no nível

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

nacional, em especial na capital onde o projeto iniciou. Cá (1999) e Furtado (2005), tal projeto enfrentou desafios para continuar a alfabetizar os adultos civis no âmbito nacional, pois lidavam com várias dificuldades que dificultaram na execução do trabalho deste projeto, entre essas, destaca-se a falta de recursos financeiros, infraestruturas institucionais, entre outros.

Cá (1999) e Furtado (2005), salientam ainda que o projeto/política da alfabetização em todo país não teve continuidade por sérios problemas que a Guiné-Bissau enfrentava: falta de materiais, das infraestruturas escolares que podem arcar todos os alunos, falta dos meios econômicos e financeiros para continuar com as atividades de alfabetização. Estes sérios problemas enfraqueceram os sistemas educativos e as políticas educacionais e até hoje o país ainda continua com o mesmo desafio no setor educativo.

Considera-se que o desenvolvimento de um país se deve à qualidade da educação, ou seja, de um processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos, quando isso não acontece, gera muitos problemas para os desafios do mundo contemporâneo. O caso da Guiné-Bissau não difere. Desde a sua independência até a atualidade o país enfrentou várias dificuldades em executar os projetos educativos e a política educacional, assim como adequar o sistema educativo à realidade nacional.

Apesar de estratégias e esforços de reformar o sistema educacional colonial e adequá-la à realidade social e econômica que exprime os valores culturais nacionais, o país não conseguiu os objetivos pretendidos por uma nova dinâmica educativa e apropriaram/manteve o modelo educacional portugueses nos períodos da colonização, ou seja, após a independência os esforços para construir uma política educativa emancipatória foram em vão e foi retomado o formato da educação hegemônica, baseada na realidade do colonizador ou nos valores coloniais. A manutenção dos privilégios por uma parte da população, a educação elitista – educação que privilegiava certos conhecimentos em detrimento de outros, concentração dos edifícios/infraestruturas escolares na capital e nos centros urbanos.

A abordagem do Furtado (2005) sobre administração colonial e gestão da educação na Guiné-Bissau resumiu a situação guineense herdada no período pós-Independência de seguinte maneira:

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

A situação, em matéria de educação e formação, pode ser assim resumida: a) uma política educativa desajustada em relação às dimensões social, política, econômica e cultural do país; b) um sistema educativo estranho à realidade e aos anseios do país, com fortes resquícios do passado; c) uma escola ainda mal compreendida e com dificuldades de integração na comunidade; d) uma administração educativa centralizada, altamente burocrática, inadequada e obsoleta (Furtado, 2005, p. 03).

Para Furtado, é possível mudar o cenário educativo guineense, pois isso se dá por programas reais, claros, que envolvem o engajamento de todos os autores políticos e sociais, permitindo garantir estabilidades políticas e econômicas evitando os conflitos internos que podem criar inseguranças para o funcionamento de aparelho do estado (o sistema educativo que atende a realidade do povo e expansão das escolas por todo território), a descentralização administrativa, financiamento dos programas/projetos educacionais que garantem o acesso e permanência dos alunos nas escolas assim como a fiscalização. Sem isso, não será possível reverter a situação que o setor da educação tem enfrentado ao longo deste processo (Furtado, 2005, p. 04).

Vale ressaltar que, a Guiné-Bissau vive de instabilidades políticas e econômicas sucessivas desde os anos oitenta com o golpe que derrubou o primeiro presidente da República, Luís Cabral, em 14 de novembro de 1980, liderado por General João Bernardo Nino Vieira, e assumiu o poder até os anos noventa. Depois da democratização (período da abertura democrática), ele foi eleito na primeira³ eleição democrática em 1994, mas antes do fim do mandato de cinco anos, iniciou ao levantamento militar (revolta militar contra o presidente da República General João Bernardo Nino Vieira), no dia 07 de junho de 1998, que culminou com a deposição do General na presidência em maio de 1999.

Depois deste período até atualidade o país continua a enfrentar sérios problemas sociais, políticos/militares e econômicos (golpes de estado, assassinatos dos líderes,

³ Desde a democratização do país só um presidente (José Mario Vaz - junho de 2014 a fevereiro de 2020) conseguiu terminar o seu mandato, e 28 governos nenhum conseguiu terminar o seu mandato, esta instabilidade afetou mais o setor educativa que era precário na sua qualidade, poucos recursos materiais e financeiros, infraestruturas, etc.

Além das instabilidades acima mencionadas, o setor de ensino guineense é marcado por sucessivas greves por atraso/falta de pagamento da categoria docente no início do ano dois mil, esta situação piora ano pós-ano até os dias atuais.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

queda dos governos), o Estado é obrigado a recorrer a ajuda externa para conseguir pagar as suas receitas.

A instabilidade política, as confrontações, os conflitos armados e um quase permanente clima de desconfiança geraram, ao longo dos anos, as mais adversas condições para a construção e monitorização de um sistema educativo que só podia vingar em situação de um projeto nacional, de um serviço público a longo prazo. Não menos desfavoráveis foram e continuam a ser as elevadas taxas de analfabetismo, principalmente ao nível rural e no respeitante às mulheres; as crônicas as carências em recursos humanos e materiais, fatores que arrastaram consigo, durante décadas, as baixas taxas de escolarização e as elevadas taxas de abandono e insucesso escolar e a pobreza que, entretanto se foi alastrando pelo país, afetando uma percentagem cada vez maior da população do país (Furtado, 2005, p. 09-10).

Furtado (2005) reforça a tese defendida anteriormente, sobre a qual as instabilidades políticas, militares e econômicas no país não favorecem o desenvolvimento do setor de ensino. Este cenário permitiu o aumento das evasões escolares, desigualdades educacionais e sociais que assolavam o país há muitas décadas, no qual a população do campo é mais afetada.

A educação, como um elemento fundamental para a libertação ou para a liberdade, é usada também para oprimir outros, ou seja, muitas vezes é usada a serviço da opressão. A educação para o oprimido, ela deve ser humanizadora. Freire (1987) salienta que a educação libertária e humanizador só será possível quando houver um processo educativo dialógico, possibilitando a inter-relação entre o educador e educando, ou seja, quando o educador deixa de ser depositador de conhecimento e quando a educação deixa de estar ao serviço da opressão e assume a papel libertária, assim seria possível ter uma educação libertária.

[...] quanto mais adaptados para a concepção “bancária”, tanto mais “educados”, porque adequados ao mundo. Esta é uma concepção que, implicando numa prática, somente pode interessar aos opressores que estão tão mais em paz, quanto mais adequados estejam os homens/mulheres ao mundo. E tão mais preocupados, quanto mais questionado o mundo, estejam os homens/mulheres (Freire, 1987, p. 42).

Este processo pode ser percebido com os conceitos dos assimilados e antilhanos que Fanon nos apresenta, pois o processo de assimilação interessa mais aos colonizadores,

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

quanto mais assimilados, melhor para Impérios coloniais. Diante disso, percebe-se que os assimilados foram educados por uma visão eurocêntrica e bancária, pois eles não tiveram uma visão crítica do mundo, ou seja, não são considerados como recriadores do mundo, ou seja, foram educados para não terem a visão que os possibilitasse ao autorreconhecimento. A educação que desumaniza consiste nos princípios de controlar o pensar e as ações, como afirma Freire (1987).

Quando, porém, por um motivo qualquer, os homens/mulheres se sentem proibidos de atuar, quando se descobrem incapazes de usar as suas faculdades, sofrem. Este sofrimento provém “do fato de se haver perturbado o equilíbrio humano”. Mas, o não poder atuar, quer provocar o sofrimento, provoca também aos homens/mulheres o sentimento de recusa à sua importância. Tentam, então, “restabelecer a sua capacidade de atuar”. Pode, porém, fazê-lo? E como? Pergunta Fromm. “Um modo, responde, é submeter-se a uma pessoa ou a um grupo que tenha poder e identificar-se com eles. Por esta participação simbólica na vida de outra, o homem tem a ilusão de que atua, quando, em realidade, não faz mais que se submeter aos que atuam e converter-se em parte deles (Freire, 1987, p. 44).

Conforme a citação acima, pode-se perceber este comportamento na dualidade dos oprimidos, ou seja, nos oprimidos que se transformam/vestidos de opressor. E, por outro lado, este processo pode ser encontrado nos assimilados, estes se converteram num opressor e faziam o serviço deles.

Para Freire (1987), o oprimido poderá sair da situação de opressão quando tiver consciência da sua situação de opressão e lutar pela sua liberdade, assim não será mais controlado por um poder ou por um opressor. Neste sentido, compreende-se que, além dos movimentos de luta pela emancipação que conseguiu formar os seus intelectuais, também existiam outros grupos ou oprimidos conscientes de suas situações como Grupos musicais “Cobiana Djaz” e Orquestra nacional “Super Mama Djombo”, que assumiram um papel importante no período da luta pela emancipação e pós-emancipação, por usar as suas artes musicais para conscientizar o povo da situação do país e das opressões e violências sofridas durante aquele período. Entende-se que as músicas dos dois grupos mencionados anteriormente faziam parte de um processo educativo, pois elas apresentam um caráter conscientizador e da formação de identidade dos cidadãos guineenses.

Pode-se perceber nestes grupos a formação dos seus intelectuais. De acordo com Gramsci (1995), a formação dos intelectuais pode acontecer de forma abstrata. O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Diante disso, percebe-se que, tanto no movimento pela emancipação, assim como “Cobiana Djaz” e Super Mama Djombo, houve a formação dos intelectuais através das suas organizações.

Para Intipe (2018), os grupos musicais Cobiana Djaz através das músicas do José Carlos Schwarz e Super Mama Djombo desempenharam um papel fundamental na afirmação da identidade guineense durante a luta pela independência e pós-independências através das suas músicas. As músicas dos dois grupos representavam um símbolo nacional, pois, além de promover a identidade guineense, elas também conscientizavam o povo da situação da opressão que acontecia no país naquele período.

As músicas eram usadas como o método de difusão da identidade guineense e educativa para conscientização e para liberdade do povo oprimido pelos colonializadores, assim como para criticar colonizadores/nativos que estão ao serviço de opressores até os próprios nativos no período pós-emancipação.

Para compreender melhor a contribuição desses grupos musicais, recorreremos a análise e à tradução de uma das músicas do “Cobiana Djaz” em português feito por Intipe (2018, p. 52 e 53):

KE KI MININU NA TCHORA

Ke ki muninu na tchora? / Por que é que o menino está a chorar?

I dur na si kurpu/ é a dor no seu corpo

Ke ki mininu na tchora? / Por que é que o menino está a chorar?

I sangi ki kansa odja / é do sangue que está cansado de ver

Pastru garandi bin / O grande pássaro veio

Ku si obu di fugu / Com os seus ovos de fogo

Pastru garandi bin / O grande pássaro veio

Ku si obu di mantança/ Com os seus ovos de manança

Montidauris ki ka kunsidu / Caçadores desconhecidos

E iara e fugia na tabanka / erraram e fizeram o fogo sobre aldeia

Montiaduris pretu suma nos / Caçadores pretos como nós

E iara e fugia na bulanha / Erraram e atiraram sobre os arrozais

Matu kema / A floresta ardeu

Kasa Kema / As casas arderam

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Dur, dur, dur na nô alma/ Dor, dor, dor na nossa alma
(Intipe 2018, p.52- 53)

Intipe (2018), afirma que esta canção do Cobiana Djazz informa e conscientiza o povo guineense do bombardeamento das tropas coloniais nas aldeias da Guiné-Bissau durante o período da luta pela emancipação.

Nesta música, pode-se perceber os conceitos discutidos no primeiro capítulo – oprimido de Freire, que se refere aos oprimidos revestidos de opressores, assim como conceito de assimilados de Fanon. Nos versos:

*“Montiaduris pretu suma nos / Caçadores pretos como nós
E iara e fugia na bulanha / Erraram e atiraram sobre os
arrozais”*

Este verso se referia aos nativos guineenses (assimilados) que estavam a serviços dos colonizadores. Estes se juntaram aos opressores para oprimir o seu povo. Intipe (2018, p.53) mostra que, os “*pretus*” que atiraram sabem da importância dos “*bulanha*” para o povo guineense/oprimido, conhecem a realidade do povo, pois esses lugares são os campos de produção do arroz. Em suma, ao atacarem nas “*bulanhas*”, os assimilados sabem o estrago que eles vão causar no seio do povo guineense, pois por conta dos bombardeamentos o povo não teria como ter o suporte alimentar. Numa análise profunda, percebe-se que atirar nas florestas, casas e nos arrozais, como mostra a letra da música, é uma forma de neutralizar o povo oprimido que estava lutando pela sua emancipação.

Neste sentido, percebe-se que as músicas desempenharam e desempenham um papel fundamental na conscientização do povo que passava por um processo de opressão. A arte musical desses grupos, em especial as músicas do José Carlos Schwarz, tem uma característica educativa, pois elas educavam e conscientizavam o povo através das suas artes.

As letras da música do José Carlos Schwarz “*Lua Kata Kema*” (a Lua não queima, exprime um sentimento educativo e conscientizador em mostrava o povo a real situação que estavam a passar e o risco do recrutamento dos nativos que os colonizadores estavam fazendo. Nesta música ele assumiu um papel importante onde mostrava o povo o risco de se juntar com os opressores.

LUA KATA KEMA

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

Utru ora n'ta misti pega tras di sol / Às vezes me dá vontade de ir atrás do sol

Ma n'ka ta bai pabia tras di sol n ka kunsidu / Mas recuso a ir porque atrás do sol não sou conhecido

Utru ora n ta misti pega tras di sol / Às vezes me dá vontade de ir atrás do sol

Ma n ka ta bai pabia tras di sol n ka kunsidu / Mas recuso a ir porque atrás do sol não sou conhecido

Ka nô seta e n'gananu / Não devemos aceitar que nos enganem

Lua oi ki di nos / Lua é nossa

Lua oi lua oi lua oi ki di nos / Lua, lua, lua é nossa

Ka nô seta e n'gananu/ Não devemos aceitar que nos enganem

Lua oi ki di nos / Lua que é nossa

Lua oi lua oi lua oi ki di nos / Lua, lua, lua é nossa

Si nô pertu lua nô ka ta kema / Não nos queimas quando aproximamos da lua

Lua oi ki di nos / Lua é nossa

Lua oi lua oi lua oi ki di nos / Lua, lua, lua é nossa

Si nô pertu lua nô ka ta kema / Não devemos aceitar que nos enganem

Lua oi ki di nos / Lua que é nossa

Lua oi lua oi lua oi ki di nos / Lua, lua, lua é nossa

Nesta musica o cantor usou a metáfora “sol” para se referir aos opressores e “lua” para personificar a oprimidos/emancipados. O contexto dessa música era do período da luta pela emancipação em que havia um movimento grande dos colonizadores em que recrutavam de forma obrigatória os nativos/oprimidos para se juntarem a eles e lutar contra o seu povo. Nesta música percebem-se os conceitos discutidos no primeiro capítulo – subalternos/emancipados de Gramsci e oprimido de Freire, que se refere a papel dos emancipados assim como dos oprimidos na conscientização do seu povo.

Utru ora n'ta misti pega tras di sol / Às vezes me dá vontade de ir atrás do sol

Ma n'ka ta bai pabia tras di sol n ka kunsidu / Mas recuso a ir porque atrás do sol não sou conhecido

As duas estrofes mostram o quanto mais o povo tiver consciência do que está acontecer e o risco que poderá ter, a recusa de lutar contra o seu povo será maior e não devem ser enlaidados por opressor para juntarem como pode ser observada nas estrofes a

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

seguir, *Ka nô seta e n'ganamu / Não devemos aceitar que nos enganem; Lua oi ki di nos/Lua é nossa.*

Nesta estrofe o José Carlos Schwarz estava conscientizar o povo do risco de se juntarem aos colonizadores e lutar contra o seu povo. O risco que o artista estava se referindo não era apenas de os nativos lutarem contra o seu povo, mas também de não ser reconhecido e nem será reconhecido como nativo do povo colonizador.

Apresentaremos uma estrofe da música do “Super Mama Djombo” com o título “**Remedi ku kata kura**” lançado no ano 1978, onde criticam e conscientizam o povo da situação do país recém-emancipado.

**Tugas m'barka e bai / os portugueses foram embora
Tugas di terra fika/ ficaram portugueses da terra
E na soronda/ estão crescendo/desabrochando
Imperialismu na rega/ e regando Imperialismo**

O contexto desta música é de pós-emancipação da Guiné-Bissau, onde havia no seio do povo a esperança de que tudo mudaria após a emancipação, ou seja, já expulsaram os opressores/colonizadores, não existiriam mais elites no país que possam criar as desigualdades para manter os seus privilégios.

Nessa estrofe, Super Mama Djombo faz as críticas à situação inesperada do país recém-independente, pois nesta altura havia o surgimento de novas elites nacionais, o que não era a razão de luta pela emancipação do povo. Nesse contexto, ao se referir “Tugas di terra”, os cantores estavam se referindo aos próprios nativos ou governantes que não souberam se distanciar das ideologias colonialistas opressoras e pensar numa ideologia emancipatória e humanizadora que permita a emancipação do povo. Em suma, a metáfora usada pelos cantores era para personificar, sobretudo, os que assumiram o poder após a emancipação do país, impondo a autocracia sobre o povo, ou seja, os governantes esqueceram do lema “unidade e luta” que mantivera o povo guineense na luta pela emancipação, contra a opressão, pela justiça social, etc., o que não deveria ocorrer num país recém-emancipado. Diante disso, percebe-se que o crescimento de novas elites entre os nativos contribuiu para não avançar com o projeto educacional emancipatório em Guiné Bissau.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho investigativo “O papel dos assimilados, oprimidos e/ou emancipados nas lutas pela independência da Guiné-Bissau no século XX e os desafios para a educação”, cujo objetivo foi analisar a trajetória das lutas sociais e pela independência da Guiné-Bissau no século XX e os seus desafios para a educação emancipatória, começou depois de várias tentativas de reajustar o objeto e os objetivos desta investigação, pois a primeira ideia consistiu em analisar as contribuições do Estado na e para Educação no Meio Rural/Educação do Campo. Após levantamentos bibliográficos percebemos que não existem documentos oficiais que relatam a educação do Campo na Guiné-Bissau.

Diante disso, surgiu a ideia de fazermos um estudo comparativo da educação do Campo guineense e do Brasil, partindo do olhar das lutas sociais dos movimentos sociais brasileiros, mas esta proposta foi deixada para trás, após a sugestão da banca da qualificação no ano de 2023. A partir da sugestão da banca, surgiu a ideia de realizar esse trabalho, para compreendermos as trajetórias das lutas pela emancipação e os desafios para a educação guineense e focar apenas no século XX e explorar mais os conceitos como oprimidos, assimilados e emancipados a partir das abordagens do Freire, Fanon e Gramsci.

A trajetória das lutas sociais e pela emancipação da Guiné-Bissau e os desafios para a educação foram apresentados nas abordagens deste estudo. Em primeiro lugar, foram apresentados os conceitos dos oprimidos de Freire (1968), assimilados de Fanon (2008) e emancipados de Gramsci (1995). Os autores nos apresentaram esses conceitos que nos permitiram compreender o desafio da educação guineense, assim como as lutas sociais para a emancipação, ou seja, os três autores discutem a relação do poder em diferentes sociedades. Estes debates nos permitem entender como a emancipação foi consagrada. O oprimido está colocado numa situação de opressão e, para que o oprimido se liberte da opressão, é preciso ter consciência da sua situação de opressão e lutar para a sua liberdade e da sua classe, grupo. Por outro lado, percebe-se também a situação dos oprimidos que, de forma inconsciente, pretendem transformar-se em opressores. Neste caso, Fanon (2008) nos apresenta a situação dos “assimilados”, segundo o autor, os

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

“assimilados” passaram por problemas psíquicos causados pela colonização e não tiveram consciência da sua situação e de autorreconhecimento. Este conceito permite-nos compreender a situação dos nativos guineenses (assimilados) que faziam os serviços para o império português.

Em diálogo com autores durante a pesquisa e elaboração desta dissertação, percebe-se que, durante a luta pela independência, ou seja, a luta pela emancipação da Guiné-Bissau nos anos 1960 e 1970, conseqüentemente a criação das escolas nas zonas libertadas/zonas rurais (zonas controladas por combatentes do PAIGC), havia um projeto de uma educação emancipatória e anti-opressão criados pelos líderes de resistência para conscientizar o povo guineense. Após a emancipação do país, os autores políticos nacionais não conseguiram dar seguimento ao projeto, obrigando-as a retomar o modelo da educação colonial eurocêntrica pautada na realidade e valores da metrópole. Diante disso, percebe-se que, após a emancipação, os governantes guineenses não conseguiram dar continuidade ao projeto e políticas educacionais emancipatórias, ou por outras palavras, podemos dizer que este projeto da educação pensado no período da emancipação não teve grande avanço.

Apesar desse processo não conseguir superar os desafios da colonização para a transformação social e da educação na Guiné-Bissau impostas pelos desafios que o Estado recém emancipado enfrentava, mas teve um avanço no que diz respeito a expansão das infraestruturas escolares, acesso, a educação, assim como a redução da taxa das pessoas não alfabetizadas e ainda persistem a educação como formação humana.

No livro “Cartas à Guiné-Bissau”, Paulo Freire, fez os relatos dos trabalhos feitos no país e alertou sobre o risco de se adotar uma educação alienante. Para Freire (1978), a educação para o povo oprimido ou para a população de um país recém-emancipado deve ser uma educação revolucionária baseada nos valores nacionais que possibilitem ter uma prática educativa conscientizadora. Diante disso, percebe-se que Freire defende uma educação que permita a liberdade de um povo oprimido durante muitos séculos. No caso da Guiné, era urgente e necessário ter uma educação emancipatória revolucionária que rompesse com as ideologias coloniais baseadas nos valores da metrópole (Portugal), ou uma ideologia alienante.

Freire afirma ainda que:

à conscientização, associada ou não ao processo de alfabetização (pouco importa), ela não pode ser um blábláblá alienante, mas sim um

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

esforço crítico de pôr a claro a realidade, o que implica, necessariamente, um compromisso político. Não existe conscientização se a prática não for ou não nos levar à ação consciente dos oprimidos como classe social explorada na luta pela libertação. Por outro lado, ninguém conscientiza ninguém. O educador e o povo se conscientizam através do movimento dialético entre a reflexão crítica da ação que se segue no processo dessa luta (Freire, 1978, p. 17).

A Guiné-Bissau como um país que passou por processo de opressão durante cinco séculos da colonização há de ter um engajamento entre Estado e entidades políticas para elaboração de uma política social e educativa da libertação, ou seja, uma política educativa emancipatória possibilita a todos e todas ter os direitos iguais e estes direitos devem ser garantidos pelo Estado, como entidade competente para garantir os direitos de todos os cidadãos nacionais como foi instituído na constituição da República de 1996 da República da Guiné-Bissau.

Não foi fácil realizar este estudo com os conceitos desenvolvidos por estes três autores (Fanon, Freire e Gramsci), que são de diferentes países e diferentes continentes, mas conseguiram analisar relações dos poderes em diferentes realidades, e contextos históricos. O estudo deles possibilitou-me analisar a relação dos poderes no contexto guineense no século XX. Acredito que no doutorando, que irei iniciar em breve, aprofundarei mais sobre estes conteúdos e terei os documentos oficiais da Guiné-Bissau para auxiliar nas discussões.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

6. REFERÊNCIAS

ANDRADE, Mário Pinto de. Amílcar Cabral e a reafrikanização dos espíritos: um depoimento de Mário Pinto de Andrade. *Nô Pintcha*. Bissau, Ano II, n. 225, 12 set, 1976. p 8-9.

BÂ, Amadou Hampatê et al. A tradição viva. **História geral da África**, v. 1, p. 167-212, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação – Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. Referência para uma política nacional de Educação do Campo. Caderno de subsídios, Brasília, DF. 2005.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. Educação do Campo: marcos normativos/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Brasília: SECADI, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Paulo Freire: educar para transformar. 2005.

CÁ, Lourenço Ocuni. Cultura escolar e os povos coloniais: a questão dos assimilados nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP). **ETD-Educação Temática Digital**, v. 13, n. 1, p. 207-224, 2011.

_CÁ, Lourenço Ocuni. Perspectiva histórica da organização do sistema educacional da Guiné-Bissau. 2005. 265 f. 2005. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

__CÁ, Lourenço Ocuni. **POLÍTICA EDUCACIONAL DA GUINÉ-BISSAU DE 1975 A 1997**' 01/10/1999 149 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, CAMPINAS Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UNICAMP.

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

CABRAL, Amílcar. Libertação nacional e cultura. **Malhasqueos Impérios tecem. Textos anticoloniais, contextos pós-coloniais, Edições**, v. 70, p. 355-375, 2011.

_CABRAL, Amílcar; DE ANDRADE, Mário. **Unidade e luta**. 1976.

CALDART, Roseli Salete. Pedagogia do Movimento: processo histórico e chave metodológica. **Porto Alegre**, 2021.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, educação e saúde**, v. 7, p. 35-64, 2009.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

CALDART, Roseli Salet. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Editora Vozes, 2000.

CASTIANO, José P. Referenciais da filosofia africana: em busca da intersubjectivação. 2010.

CORREIA, Antonio Junior. **Zoneamento Ambiental e funcional do baixo curso do Rio Cacheu/Guiné-Bissau**: Subsídios ao planejamento territorial. 2018. 148 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) –Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

DEL ROIO, Marcos. Gramsci e a emancipação do subalterno. **Revista de Sociologia e Política**, p. 63-78, 2007.

FRANGOSO, Francisco; Konde, Kwame. Uma oportuna súpula de vida e obra de Amílcar Cabral. Lisboa, 26 Jun. 2018. Disponível em: https://www.uccla.pt/sites/default/files/sumula_da_vida_e_obra_de_amilcar_cabral

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. Editora Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Editora Paz e terra, 1996. – (Coleção Leitura) ISBN 85-219-0243-3

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 30a Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, A. M. de A. Paulo Freire: sua vida, sua obra. **Educação em Revista**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 2–13, 2021. DOI: 10.36311/2236-5192.2001.v2n1.663. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/663>. Acesso em: 8 mar. 2023.

FURTADO, Alexandre Brito Ribeiro. **Administração e gestão da educação na Guiné-Bissau: Incoerências e descontinuidades**. 2005. Tese de Doutorado. Universidade de Aveiro (Portugal).

GIRON, G. R. (2008). Políticas públicas, educação e neoliberalismo: o que isso tem a ver com cidadania? *Revista de Educação PUC-Campinas*, (24).

GADOTTI, Moacir. Paulo Freire: uma biobibliografia. 1996.

GADOTTI, Moacir. Fragmento do livro: " Paulo Freire-Uma biobibliografia"-Carta a Luiza Erundina e recado ao MOVA-SP. 1996.

GHIGGI, Gomercindo. Paulo Freire: uma biobibliografia a serviço da educação popular. 2006.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. 9ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

História geral da África, VII: África sob dominação colonial, 1880-1935 / editado por Albert Adu Boahen. – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. 1040 p. ISBN: 978-85-7652-129-7 História geral da África, VII: África sob dominação colonial, 1880-1935 / editado por Albert Adu Boahen. – 2.ed. rev. – Brasília : UNESCO, 2010. 1040 p. ISBN: 978-85-7652-129-7.

INEC, Instituto Nacional de Estatística e Censo. Recenseamento **Geral da População e Habitação** na Guiné-Bissau 2009. Disponível em: <https://dataspace.princeton.edu/jspui/handle/88435/dsp01w6634600z>. acesso em 27 de abr. de 2021.

JAUARÁ, M. Os lusoafrianos e etnorurais disputam o poder na Guiné-Bissau. **Revista África**, [S. l.], n. 24-26, p. 119-145, 2009. DOI: 10.11606/issn.2526-303X.v0i24-26p119-145. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/africa/article/view/73949>. Acesso em: 06 mar. 2023.

LOPES, Carlos. **A transição histórica na Guiné-Bissau: do movimento de libertação nacional ao Estado**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas, 1987.

LOPES E LOPES, Luísa da Silva. A Lei de Bases do Sistema Educativo da Guiné-Bissau: uma análise do processo de construção política. 2014, 431p. (Dissertação de Mestrado). Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Administração e Políticas Educativas, Universidade de Aveiro, 2014.

MENDY, Peter Michael Karibe. **Colonialismo português em África: a tradição de resistência na Guiné-Bissau (1879-1959)**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas, 1994.

MENDES, Deivison Faustino Mendes. Frantz Fanon: um revolucionário, particularmente negro I Deivison Mendes Faustino. - 1. ed. - São Paulo: Ciclo Contínuo Editorial, 2018. 144 p.; 21 cm.

MIGNOLO, W. D. (2000a), Local histories/global designs; coloniality, subaltern knowledges and border thinking. Princeton, Princeton University Press.

MIGNOLO, W. D. (1995), The darker side of the Renaissance: literacy, territoriality and colonization. Ann Arbor, The University of Michigan Press.

__Mignolo, W. D.(2003), **Histórias Locais / Projetos Globais: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**, UFMG, Belo Horizonte.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

MUNARIM, Antonio. Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. **Educação**, v. 33, n. 1, p. 57-72, 2008.

NAMONE, Dabana. A luta pela independência na Guiné-Bissau e os caminhos do projeto educativo do PAIGC: etnicidade como problema na construção de uma identidade nacional. 2014.

NKRUMAH, Kwame. **Luta de classe em África**. (tradução de Nazaré Campos). 1970. Disponível em: <https://www.marxists.org/portgues/nkrumah/1970/luta/index/htm>. Acesso em 01 fev. 2023.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana. **Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento**. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2011.

PÉLISIER, René. História da Guiné: Portugueses e Africanos na Senegâmbia (1841-1936) Volume I. **Tradução de Franco Sousa, Editorial Estampa Lda., Lisboa**, 1989.

Quijano, A. (2005), "**Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**". In: LANDER, E. (ed.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*, Clacso, pp. 227-278, Buenos Aires.

ROSA, Mirian; DOS SANTOS BEZERRA, Dr^a Maria Cristina. MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO E O PRONERA. 2021.

SANÉ, Samba. Os desafios da educação na Guiné-Bissau. **Revista Temas em Educação**, v. 27, n. 1, p. 55-77, 2018.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. Programa nacional de educação na reforma agrária (PRONERA). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro: **Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio**, p. 629-635, 2012.

SEMERARO, Giovanni. Intelectuais "orgânicos" em tempos de pós-modernidade. Cad. CEDES [online]. 2006, vol.26, n.70, pp.373-391. ISSN 0101-3262. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622006000300006>.

SIGA, Fernando. Educação básica formal na Guiné-Bissau, acesso, Permanência, desafios e perspectivas: uma análise de Políticas educacionais Guineense de 1995 a 2015. 2020.

SILVA, António E. Duarte. Guiné-Bissau: a causa do nacionalismo e a fundação do PAIGC. **Cadernos de Estudos Africanos**, n. 9/10, p. 142-167, 2006

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, p. 20-45, 2006.

SPAREMBERGER, Alfeu. A reafrikanização dos espíritos na obra de Amílcar Cabral: sobre um depoimento de Mário Pinto de Andrade. **Revista África e Africanidades**, n. 12, p. 7, 2011.

TEIXEIRA, E. B. A Análise de Dados na pesquisa Científica: importância e desafios em estudos organizacionais. **Desenvolvimento em Questão**, v. 1, n. 2, p. 177–201, 2011.. Disponível em: <https://revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/84>. Acesso em: 12 ago. 2022.

VARELA, Bartolomeu. Políticas Educativas e Valores Educacionais. 2020.

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12289-20-julho-2010-607326-norma-pl.html>

WOODSON, Carter. A deseducação do negro. São Paulo: Medu Neter Livros, 2018.

O termo preto/negro varia de uma realidade para outra, ou seja, no contexto guineenses, o termo preto é mais comum e enquanto no contexto Brasileira se usa negro para designar pessoas de cor preta e parda, neste sentido, dentro do texto há momento que cito preto e outro preto por ser um conceito muito complexo dependendo de cada sociedade.