



“EDUCAR-NOS A NÓS MESMOS”¹: A TRAJETÓRIA DE AMÍLCAR CABRAL NO COMBATE AO COLONIALISMO PORTUGUÊS

Letícia Maria Torres Melo dos Santos²

Resumo: O presente artigo detém como objetivo analisar a trajetória biográfica de Amílcar Lopes Cabral no processo de libertação colonial, além de destacar sua contribuição como líder intelectual no processo de formação da consciência histórica da sociedade guineense através dos materiais educativos produzidos pelo Partido Africano de Independência para Guiné Bissau e Cabo Verde (PAIGC), que seguiam o modelo educacional criado por Amílcar Cabral e implementado na sociedade através das Escolas-Piloto. Para isso, é necessário estabelecer um estudo comparado com a educação colonial vigente durante o período de dominação portuguesa, analisando de que forma as teorias africanistas de Amílcar Cabral, a exemplo a teoria da reafricanização das mentalidades, promoveram uma intensa mudança da estrutura educacional e se tornou a principal ferramenta de combate à frente colonialista. Em nosso corpus documental, utilizaremos documentos-programas produzidos pelo PAIGC sobre a estrutura político-ideológica destas escolas, além de materiais didáticos. Quanto à formação político ideológica de Amílcar Cabral buscamos compreender como as teorias pan-africanistas do período contribuíram na sua formação libertária. No campo da metodologia, contamos com autores que desenvolvem aportes acerca do processo de transição do colonialismo português para formação da consciência nacional por intermédio da metodologia educacional desenvolvida em Guiné Bissau, focando na contribuição do pensamento de Amílcar Cabral para criação e atuação das Escolas-Piloto. Os resultados que obtivemos em decorrência de vasta pesquisa documental e bibliográfica indicam a unânime percepção de que a tomada de consciência histórica por Amílcar Cabral leva à constituição de um processo da independência da Guiné e Cabo Verde, e influencia diretamente nos processos históricos subsequentes como: estruturação da teoria da reafricanização das mentalidades, criação das Escolas-Piloto, desenvolvimento do Programa de Ensino Anticolonial das Escolas-Piloto, dentre outros. Em paralelo, analisamos como a metodologia educacional anticolonial de Amílcar Cabral

¹ Cabral, Amílcar. Palavras de Ordem Gerais: do camarada Amílcar Cabral aos responsáveis do Partido. 1965. p.25

² Mestranda em História Social da Cultura Regional pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Graduada em História pela UFRPE. leticiatorres1403@gmail.com

representa um diferencial no processo de independência guineense em comparação com outras colônias africanas, para além de se mostrar um método efetivo na construção da identidade nacional guineense enfocada na exaltação e orgulho dos saberes africanos nativos e ancestralidade.

Palavras-chave: Amílcar Cabral; Anticolonialismo; Escolas-Piloto; Guiné-Bissau

Considerações iniciais

Dando início a construção da biografia de Amílcar a partir do retrospecto histórico, social e econômico que ambientou suas vivências, optamos por definir o projeto colonial português e suas formas de atuação. Neste ínterim, o olhar expansionista ultramarino português recaiu de forma mais intensa sob Guiné-Bissau e o arquipélago de Cabo Verde em meados do final do século XIX, em decorrência da independência do Brasil, mas não somente por esses motivos, a metrópole portuguesa visava ampliar a obtenção de riquezas e comércio com as colônias. Quanto ao povoamento, Tchern Nadjai (2012) destaca que a relação colonial teve início com os reis locais, no século XV, inicialmente o interesse português motivou-se pela boa localização e importância das rotas comerciais que passavam por Guiné-Bissau e Cabo Verde.

Com o fim da relação Brasil-Portugal, a metrópole portuguesa passa a ser mais incisiva no processo de povoação, dando início a uma série de medidas para garantir o controle e a dependência guineense e caboverdiana para com Portugal. Desde o contato inicial, no século XV, missões evangelizadoras tinham uma atuação bastante presente, ainda que discreta quando comparado ao século XIX. Sob os preceitos de *evangelizar, educar e civilizar*, foram alicerçadas as justificativas portuguesas para exploração e expansão do domínio colonial no território africano.

A implantação dos Liceus portugueses pelos missionários constituía uma das instituições base para a atuação lusitana, sua principal função na dinâmica colonialista consistia em disseminar a política educacional do regime português, com o objetivo de *promover uma identificação dos africanos com os valores da cultura portuguesa e assim manter e desenvolver o sistema colonial* (Borges, 2008, p.25). O sucesso desta abordagem deveu-se à carência educacional e aos altos níveis de alfabetização da população para promover uma relação de dependência baseada numa forte propaganda salvacionista das benéficas de adotar os ensinamentos, valores e cultura de Portugal.

Posteriormente, quando a Ditadura Salazarista é instaurada em Portugal, se fortalece o uso da política pedagógica colonialista para incutir nas mentes coloniais uma falsa identidade nacional de pertencimento dos colonos à Portugal. Ao se analisar a cartilha *Lições de Salazar* (1938), fica evidente como a educação se torna oportunamente uma via de propaganda do governo, o que recai diretamente nas colônias, onde Peter Mendy (1994) vai mostrar a hegemonia das histórias nacionalistas portuguesas na estruturação pedagógica das escolas coloniais, com acréscimo da exclusão e subjugação da História de Guiné Bissau e Cabo Verde.

Desde a educação básica oferecida nas escolas-missionárias era propagado que os alunos colonos deveriam tomar para si a história, os costumes e a cultura de Portugal para que tivessem uma origem da qual pudessem se orgulhar. O Estado Novo justificava a continuidade da colonização defendendo que a função dos portugueses seria de educar em moldes civilizatórios um povo sem educação, para além de implantar e judicializar a promessa de assimilação.

Para se tornar um assimilado português, era obrigatório cortar os laços com a identidade e cultura africana, seguir os ideais, costumes e crenças da cultura portuguesa, e ao fim do ciclo educacional este seria considerado um português natural tendo acesso aos mesmos direitos de um português nativo. Contudo, estudos seguintes vão nos mostrar que apenas uma elite muito restrita tinha acesso ao ciclo educacional completo, e mesmo assim, continuaram sendo tratados como inferiores e sem acesso aos direitos prometidos.

O acesso à educação primária era maior, quando comparado aos outros estágios educacionais, porém em comparação a população geral eram números pouco significativos. Tal contexto faz parte da estrutura pedagógica colonial portuguesa que tinha claro interesse em manter o sistema de exclusão da educação como forma de evitar qualquer visão da realidade de exploração que viesse a desencadear pensamentos libertários. Destaca-se que é pertinente o receio da metrópole portuguesa em não permitir a formação de indivíduos letrados em larga escala, por mais que a educação oferecida viesse a ser nos moldes civilizatórios era muito mais fácil e efetivo controlar uma população analfabeta e semi-analfabeta.

Se observamos ainda da perspectiva de que a grande maioria dos revolucionários e encabeçadores dos futuros movimentos de libertação receberam a educação colonial no ensino primário, no elementar, no técnico e/ou superior, e a partir do letramento, conscientização da realidade e da problematização da relação Portugal-Guiné-Cabo Verde buscaram acessar outras correntes pensamentos, principalmente marxistas. O que suscitou e culminou evolutivamente com a união de estudantes africanos em Portugal, oriundos das colônias, que concretizaram os movimentos de libertação africanos em diversos países do continente.

Dentre estes, Mário de Andrade (1978), a partir de sua experiência pessoal, relata que o colonialismo educacional europeu fazia o aluno passar por um processo de inferiorização que oprimia, julgava e inferiorizava culturas não europeias (Andrade, 1978, p. 6). Para Sônia Vaz Borges (2008), a desvalorização das africanidades era utilizada como estratégia para fortalecer o cabresto português. Como mencionado anteriormente, experiência em outras colônias vão mostrar ao colonialismo português que o empoderamento intelectual e identitário é a chave para romper com o domínio, exploração e subjugação (Borges, 2008, p.25-27).

1 INSTITUIÇÕES PORTUGUESAS À SERVIÇO DO EXPANSIONISMO COLONIAL PORTUGUÊS

A cobrança internacional à Portugal pela manutenção secular da exploração das colônias africanas vinha ficando mais presente em decorrência da defesa das pautas relacionadas aos Direitos Humanos. Neste contexto, Portugal busca regulamentar e judicializar Instituições e ações portuguesas a serviço dos interesses do Expansionismo Colonial Português. A principal delas eram as missões evangelizadoras, que atuavam em território guineense e caboverdiano desde o século XV, e eram as responsáveis por disseminar a política educacional e que a partir de 1941 tiveram sua atuação regulamentada e legitimada pelo Estatuto Missionário (1941), atuando como um complemento do Acto Colonial (1931). O Decreto nº 31.207 (1941), no Art 3º, determinava que as missões evangelizadoras:

As missões católicas podem expandir-se livremente, para exercer as formas de actividade que lhe são próprias, e nomeadamente a de fundar e dirigir escolas para os indígenas e europeus, colégios masculinos e femininos, institutos de ensino elementar, secundário e profissional, seminários, catecumenatos, ambulâncias e hospitais, nos termos do presente diploma (Diário do Governo, 1941, p.319).

Complementar ao Estatuto Missionário, em 1954, é promulgado o Estatuto do Indigenato para regulamentar não somente a educação, mas toda atuação portuguesa sob as populações indígenas. Neste documento é evidente a imposição da língua portuguesa como critério para obtenção da cidadania, proibindo o uso de outras línguas das comunidades africanas (Diário do Governo, 1953, p. 564).

Abordamos mais acima, que a própria estrutura da sociedade colonial era excludente e reforçava os estamentos da sociedade colonial, mantendo os guineenses e caboverdianos numa classe inferior. De acordo com Silva (2015), a educação missionária impedia a formação

educacional, estabelecida no Estatuto do Indigenato (1954). O que nos permite refletir que a depender dos interesses da metrópole portuguesa o sistema legislativo atuaria em defesa dos interesses expansionistas frente a pressão externa, em contrapartida, às Instituições, a partir de uma falsa atuação, dariam conta de manter a política colonial em funcionamento com a benção do sistema jurídico.

A Ditadura Salazarista é a principal estrutura de governo português a unificar o uso da educação através da judicialização de uma política educacional colonial que detinha legitimidade no Acto Colonial (1933) e Estatuto Missionário (1941) ao definir o formato para as escolas dos indígenas, assimilados, filhos de colonos, com um sistema voltado a priorizar a língua, a religião e os valores portugueses. Surge então Homem Novo Português como símbolo da política educativa colonial portuguesa e promoção do nacionalismo, a partir disso, aos que eram considerados indígenas restou uma educação com enfoque na civilização e “aportuguesação” destes, e não a alfabetização e letramento. No art 6º este posicionamento era regulamentado ao determinar que:

O ensino que for especialmente destinado aos indígenas deve visar aos fins gerais a educação moral, cívica, intelectual e física, estabelecidos nas leis e também à aquisição de hábitos e aptidões de trabalho, de harmonia com os sexos, as condições sociais e as conveniências econômicas regionais (Diário Geral, 1954, p. 560).

Dessa forma, os indígenas não tinham acesso à educação necessária para dominar o português e se tornarem assimilados como imposto no Estatuto do Indigenato (1954). E também, o Estatuto Missionário (1941) formava um outro impedimento à educação ao determinar o tipo de escola que estes poderiam ter acesso, no Art. 66º - 76º.

Peter Mendy (1994) ao fazer uma ampla análise da educação colonial em Guiné Bissau e Cabo Verde vai concluir que os mestiços possuem alguns privilégios herdados de seus pais brancos, principalmente em relação à educação. Em que, legitimada pela função jurídica portuguesa, fazia da educação uma das bases da expansão do domínio colonial que tinha, na promessa da assimilação, uma das pontes de controle entre metrópole e colônia.

2 “EDUCAR-NOS A NÓS MESMOS”: A TRAJETÓRIA DE AMÍLCAR CABRAL NO COMBATE AO COLONIALISMO PORTUGUÊS

Amílcar Lopes Cabral, compunha um dos tantos estudantes colonos que passaram pelas experiências que historicizamos no início do presente artigo. Assim como seus pais, Cabral também defendia a perspectiva nativista. Filho de pais caboverdianos, o futuro intitulado *pedagogo da revolução* por Paulo Freire, recebe ensinamentos do lado paterno pautados nas experiências do seu pai que era professor no arquipélago e atuava em um projeto de valorização de Cabo Verde que detinha como objetivo pedir uma maior atenção e investimento da metrópole portuguesa. Para Sônia Vaz Borges (2008), Juvenal Cabral, pai de Amílcar, é a primeira figura mentora do filho, que vem a ter outras durante sua trajetória, é ele quem conscientiza Amílcar do tratamento do colonizador com a população, mas por sua origem de pensamento nativista não via necessidade da independência. (Borges, 2008, p.56)

Ao buscar mais informações sobre o passado nativista de Cabral, encontramos mais semelhanças entre ele e seu pai, pesquisas de Daniel Cassama (2014) e Borges (2008), nos mostram que para além do repasse de ideologias, os dois vão adotar posturas diplomáticas frente à opressão portuguesa e têm na escrita a principal ferramenta de diálogo e exposição de ideias. Amílcar Cabral, por exemplo, escreve poemas sobre o abandono de Cabo Verde:

Naus sem rumo

*Dispersas,
emersas,
sozinhas sobre o oceano...
sequiosas,
rochosas,
pedaços do africano,
negro continente,
as enfeitadas filhas,
nossas ilhas,
navegam tristemente...
Qual naus da antiguidade,
Qual naus
do velho Portugal,
(...).
São dez as caravelas
Em busca do infinito...
À tempestade e ao vento,*

Caminham...
Navegam mansamente
as ilhas
as filhas do negro continente
(...).
Sem rumo e sem fito,
Sozinhas
dispersas,
emersas,
nós vamos,
sonhando,
sofrendo,
em busca do infinito!
Mindelo, 1943

Neste poema em específico Cabral vai abordar a relação entre Portugal e Cabo Verde, onde percebemos não haver até o momento ideais separatistas, no entanto, havia a cobrança ao governo português de investimento e cuidado com a colônia. Alguns anos depois, após a sua passagem pela CEA e o contato com as correntes africanistas e anticolonialistas os poemas de Cabral vão nos demonstrar seu anseio por luta e independência:

Grito de Revolta
Quem é que não se lembra
Daquele grito que parecia trovão?!
É que ontem
soltei meu grito de revolta.
Meu grito de revolta ecoou
Pelos vales mais longínquos da Terra,
atravessou os mares e os oceanos,
transpôs os Himalaias de todo o Mundo
não respeito fronteiras,
e fez vibrar meu peito...
Meu grito de revolta fez vibrar
peitos de todos os Homens,

*Confraternizou todos os
Homens
e transformou a Vida...
...Ah! O meu grito de revolta que
percorreu o Mundo,
que transpôs o Mundo,
o Mundo que sou eu!
Ah! O meu grito de revolta que
feveceu lá longe
na minha garganta!
Na garganta-mindo de todos os
Homens.*

Neste poema, já conseguimos observar um Cabral mais revoltado e envolto com os problemas sociais, políticos e econômicos de forma diferente de antes. Percebemos que os inúmeros descasos da metrópole portuguesa com Cabo Verde e seu povo foram o despertar do Amílcar Cabral revolucionário.

A trajetória de Amílcar Cabral até se tornar o principal fundador e interlocutor do P.A.I.G.C pode ser narrada através da sua formação educacional e profissional, pois é por meio da educação que Cabral muda as concepções mencionadas anteriormente e, também, do contato com outros mentores, a exemplo Mário de Andrade e a Teoria de Paulo Freire, Cabral inicia a mudança do seu país e de seu povo.

Tendo sido estudante do Liceu Gil Eanes, em 1937, que era tutelado pelas organizações missionárias portuguesas. Cabral da sequência em seus estudos, em 1945 quando recebe uma bolsa de estudos para ir a Lisboa estudar no Instituto Superior de Agronomia se formando como agrônomo e engenheiro hidráulico. É em Lisboa que Cabral viveu a realidade de ser um estudante vindo de um país colonizado para a metrópole, foi neste ambiente que Amílcar Cabral presenciou a educação sendo utilizada como aparato ideológico do colonizador, evidenciando que a promessa de assimilação era uma farsa e que por mais assimilado que fosse o africano ele jamais seria visto como parte integrante da população portuguesa, como diziam os discursos de civilização.

Tcherno Nadjai (2012) destaca que Amílcar Cabral torna-se agrônomo com o objetivo de ajudar na recuperação de Cabo Verde que vinha sofrendo com o abandono português (Nadjai, 2012, p.90), para além disso, grande parte da população estava sofrendo com a grande

seca que afetou o arquipélago no período. Cabral e sua família tinham uma condição melhor do que grande parte da população, mas ainda assim, não tinham vastos recursos financeiros. A referida condição justifica o aceite de Amílcar Cabral à bolsa de estudo que lhe foi oferecida.

3 A FORMAÇÃO DA IDEOLOGIA ANTICOLONIALISTA EM COLISÃO A PRESENÇA PORTUGUESA NA GUINÉ - BISSAU E CABO VERDE

Neste ponto da discussão temos como objetivo abordar como Amílcar Cabral e outros estudantes colonos desenvolveram suas consciências anticoloniais e foram abandonando perspectivas coloniais ao fundamentar um pensamento libertário. Em consonância com pesquisas existentes, identificou-se a presença de uma corrente ideológica presente no período de dominação portuguesa chamada de nativismo, o que para Borges (2008) e Cassama (2014) se traduz em uma consciência superficial da situação da colônia, do tratamento do colonizador, mas que mesmo com tudo isso não se viam razões para romper a relação. Tal forma de pensamento advinha de uma elite restrita que teve acesso à educação, mas nos moldes colonialistas.

Posteriormente, chegam às colônias um grupo de intelectuais que ao ter contato com as correntes africanistas em surgimento no século XIX, passam a organizar partidos políticos que vão atuar em defesa das populações, bem como, chegam a encabeçar e consolidar a independência. Dentre estes destacamos, Amílcar Cabral, Mário de Andrade e Agostinho Neto, que em seus respectivos países vão iniciar o processo da formação anticolonialista na população como forma de combate à presença portuguesa, em Guiné Bissau.

Estes intelectuais eram estudantes pertencentes à CEI (Casas dos Estudantes do Império), os quais estavam estudando em Lisboa em decorrência de um projeto educacional português que formava quadros capacitados para ajudar na dominação, além de ter mão de obra capacitada e barata. A partir de suas vivências e debates, estes estudantes formam o CEA, segundo Nadjai (2012) é daquele grupo que surgem os principais fundamentos e políticas públicas dos movimentos de libertação em diferentes países africanos.

Além disso, percebeu-se também que para iniciar um movimento de independência era necessário conhecer sobre o continente africano, no entanto, não se tinham estudos suficientes. A falta de informações seguras sobre o próprio país desencadeou o reconhecimento da contaminação da história africana pelos portugueses, bem como, o enraizamento da colonização nas sociedades. (Nadjai, 2012, p.54). Sendo assim, iniciaram-se pesquisas e debates teóricos

dentro do CEA com o objetivo de eles mesmos se educarem, para que pudessem educar a população.

As pesquisas desenvolvidas viabilizaram o surgimento dos Estudos Africanos e a identificação da contribuição dos movimentos negros surgidos no período da Segunda Guerra Mundial. Outro objetivo do desenvolvimento deste campo de estudos era mostrar uma África real, com a exaltação da cultura, saberes e identidade do povo africano (Nadjai, 2012, p.94). Com o início dos movimentos de libertação que eclodiram quase simultaneamente devido à união dos líderes em prol de uma expulsão definitiva de Portugal, era necessário passar para os combatentes, militantes e população a importância e os motivos de combater o colonialismo.

As análises de Fanon (2021) são extremamente necessárias aos estudos africanos atuais que visam compreender a formação da consciência histórica e identidade nacional destas populações, por vezes, se tentou repassar a ideia de que os movimentos coloniais não tiveram sucesso e que a independência havia sido uma concessão portuguesa. Tais análises são reflexo de narrativas ultranacionalistas portuguesas que buscam transformar e manter vivo o cabresto colonial. Para Fanon (2021),

[...] o colonialismo tenta neutralizar a reivindicação nacional fazendo economicismo. Desde as primeiras reivindicações, o colonialismo finge compreensão, reconhecendo com ostensiva humildade que o território sofre com um subdesenvolvimento grave, ou que requer um importante esforço econômico e social. E, de fato, acontece que algumas medidas espetaculares, canteiros de obras abertos aqui e ali, retardam em alguns anos a cristalização da consciência nacional. (FANON, 2021 p.208)

percebe-se, também, a articulação para promover a noção que os portugueses tutelam as colônias não em benefício próprio, mas em prol dos colonos. Com isso, se forma uma atmosfera de disputas ideológicas que perduram até nos períodos pós independência.

Neste contexto de disputas ideológicas e armadas tem início uma eclosão, quase que simultânea, de movimentos de libertação em diversos países da África lusófona. Cada qual possui sua particularidade a depender da perspectiva ideológica daqueles que comandavam as frentes libertárias. Diferentemente de Angola, onde a guerra colonial foi marcada por inúmeros conflitos armados e o pós-independência ocorre a guerra civil, em Guiné Bissau e Cabo Verde prevalece uma disputa mais ideológica e política do que armada, apesar de terem acontecidos muitos conflitos, emboscadas e uma preparação de ambos os lados para uma guerra no nível de Angola.

A condução da independência de Guiné-Bissau com forte presença e importância da educação, saúde e consciência dos direitos humanos, deveu-se à liderança de Amílcar Cabral. Seguindo o mesmo percurso de Mário de Andrade e Agostinho Neto, Amílcar Cabral funda o P.A.I.G.C, em 1956, e inicia a estruturação da luta de combate ao colonialismo, Carlos Lopes (2011) destaca que a fundação do partido simbolizou a consolidação da luta anticolonialista em toda a África, é deste período que advém o título de “Geração de Cabral” para todos os intelectuais, oriundos do CEA, que fundaram partidos e lutaram ativamente nos movimentos anticolonialistas. (Lopes, 2011, p. 9).

Quatro anos mais tarde, em 1960, Cabral denunciou o colonialismo português a todo o mundo, fazendo com que a pressão externa à Portugal aumentasse, e consequentemente a perseguição aos líderes anticoloniais. É neste contexto que Cabral passa a se articular politicamente com movimentos marxistas em outros países em busca de apoio político e vai ganhando cada vez mais destaque internacional. Analisaremos em sequência como a formação de Amílcar, sua origem e seus posicionamentos evidenciam sua importância para o movimento libertário guineense e caboverdiano.

4 A FORMAÇÃO DA IDEOLOGIA ANTICOLONIALISTA EM COLISÃO A PRESENÇA PORTUGUESA NA GUINÉ - BISSAU E CABO VERDE

Neste ponto da discussão temos como objetivo abordar como Amílcar Cabral e outros estudantes colonos desenvolveram suas consciências anticoloniais e foram abandonando perspectivas coloniais ao fundamentar um pensamento libertário. Em consonância com pesquisas existentes, identificou-se a presença de uma corrente ideológica presente no período de dominação portuguesa chamada de nativismo, o que para Borges (2008) e Cassama (2014) se traduz em uma consciência superficial da situação da colônia, do tratamento do colonizador, mas que mesmo com tudo isso não se viam razões para romper a relação. Tal forma de pensamento advinha de uma elite restrita que teve acesso à educação, mas nos moldes colonialistas.

Posteriormente, chegam às colônias um grupo de intelectuais que ao ter contato com as correntes africanistas em surgimento no século XIX, passam a organizar partidos políticos que vão atuar em defesa das populações, bem como, chegam a encabeçar e consolidar a independência. Dentre estes destacamos, Amílcar Cabral, Mário de Andrade e Agostinho Neto, que em seus respectivos países vão iniciar o processo da formação anticolonialista na população como forma de combate à presença portuguesa, em Guiné Bissau.

Estes intelectuais eram estudantes pertencentes à CEI (Casas dos Estudantes do Império), os quais estavam estudando em Lisboa em decorrência de um projeto educacional português que formava quadros capacitados para ajudar na dominação, além de ter mão de obra capacitada e barata. A partir de suas vivências e debates, estes estudantes formam o CEA, segundo Nadjai (2012) é daquele grupo que surgem os principais fundamentos e políticas públicas dos movimentos de libertação em diferentes países africanos.

Além disso, percebeu-se também que para iniciar um movimento de independência era necessário conhecer sobre o continente africano, no entanto, não se tinham estudos suficientes. A falta de informações seguras sobre o próprio país desencadeou o reconhecimento da contaminação da história africana pelos portugueses, bem como, o enraizamento da colonização nas sociedades. (Nadjai, 2012, p.54). Sendo assim, iniciaram-se pesquisas e debates teóricos dentro do CEA com o objetivo de eles mesmos se educarem, para que pudessem educar a população.

As pesquisas desenvolvidas viabilizaram o surgimento dos Estudos Africanos e a identificação da contribuição dos movimentos negros surgidos no período da Segunda Guerra Mundial. Outro objetivo do desenvolvimento deste campo de estudos era mostrar uma África real, com a exaltação da cultura, saberes e identidade do povo africano (Nadjai, 2012, p.94). Com o início dos movimentos de libertação que eclodiram quase simultaneamente devido à união dos líderes em prol de uma expulsão definitiva de Portugal, era necessário passar para os combatentes, militantes e população a importância e os motivos de combater o colonialismo.

As análises de Fanon (2021) são extremamente necessárias aos estudos africanos atuais que visam compreender a formação da consciência histórica e identidade nacional destas populações, por vezes, se tentou repassar a ideia de que os movimentos coloniais não tiveram sucesso e que a independência havia sido uma concessão portuguesa. Tais análises são reflexo de narrativas ultranacionalistas portuguesas que buscam transformar e manter vivo o cabresto colonial. Para Fanon (2021),

[...] o colonialismo tenta neutralizar a reivindicação nacional fazendo economicismo. Desde as primeiras reivindicações, o colonialismo finge compreensão, reconhecendo com ostensiva humildade que o território sofre com um subdesenvolvimento grave, ou que requer um importante esforço econômico e social. E, de fato, acontece que algumas medidas espetaculares, canteiros de obras abertos aqui e ali, retardam em alguns anos a cristalização da consciência nacional. (FANON, 2021 p.208)

percebe-se, também, a articulação para promover a noção que os portugueses tutelam as colônias não em benefício próprio, mas em prol dos colonos. Com isso, se forma uma atmosfera de disputas ideológicas que perduram até nos períodos pós independência.

Neste contexto de disputas ideológicas e armadas tem início uma eclosão, quase que simultânea, de movimentos de libertação em diversos países da África lusófona. Cada qual possui sua particularidade a depender da perspectiva ideológica daqueles que comandavam as frentes libertárias. Diferentemente de Angola, onde a guerra colonial foi marcada por inúmeros conflitos armados e o pós-independência ocorre a guerra civil, em Guiné Bissau e Cabo Verde prevalece uma disputa mais ideológica e política do que armada, apesar de terem acontecidos muitos conflitos, emboscadas e uma preparação de ambos os lados para uma guerra no nível de Angola.

A condução da independência de Guiné-Bissau com forte presença e importância da educação, saúde e consciência dos direitos humanos, deveu-se à liderança de Amílcar Cabral. Seguindo o mesmo percurso de Mário de Andrade e Agostinho Neto, Amílcar Cabral funda o P.A.I.G.C, em 1956, e inicia a estruturação da luta de combate ao colonialismo, Carlos Lopes (2011) destaca que a fundação do partido simbolizou a consolidação da luta anticolonialista em toda a África, é deste período que advém o título de “Geração de Cabral” para todos os intelectuais, oriundos do CEA, que fundaram partidos e lutaram ativamente nos movimentos anticolonialistas. (Lopes, 2011, p. 9).

Quatro anos mais tarde, em 1960, Cabral denunciou o colonialismo português a todo o mundo, fazendo com que a pressão externa à Portugal aumentasse, e consequentemente a perseguição aos líderes anticoloniais. É neste contexto que Cabral passa a se articular politicamente com movimentos marxistas em outros países em busca de apoio político e vai ganhando cada vez mais destaque internacional. Analisaremos em sequência como a formação de Amílcar, sua origem e seus posicionamentos evidenciam sua importância para o movimento libertário guineense e caboverdiano.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme destacamos, sob a perspectiva político pedagógica de Amílcar Cabral as Escolas-Piloto criaram um diferencial no campo da educação na Guiné Bissau, expandindo-se nos anos seguintes para outros países do continente africano que buscavam construir sua identidade nacional numa luta contra um inimigo em comum. Pode-se dizer que a reforma estrutural, promovida por Amílcar Cabral, para o ensino voltado às populações nativas, visando

a construção de uma nova nação em oposição ao projeto colonizador, foi um dos principais legados de Amílcar Cabral como intelectual e revolucionário. Ele, contudo, não estava sozinho em seu projeto de libertação colonial pela formação da consciência nacional, mas caminhou com a “Geração de Cabral”, como visto na palestra de Mário de Andrade.

O ideal político-educativo de Amílcar Cabral, apoiado no método pedagógico de Paulo Freire e no pensamento político de Mário de Andrade, entre outros de sua geração, foi construído em parceria e numa unidade de pensamento para a luta anticolonial, que repercutiu nos programas de ensino das Escolas-Piloto. Para ele, conforme procuramos destacar, o ideal de unidade nacional e luta contra o colonialismo passava pela educação e pela defesa da cultura e história africana e guineense. Nesse sentido, as Escolas-Piloto foram criadas e funcionavam como a principal ferramenta de orientação para que as populações da Guiné- Bissau se aproximassem da modernidade e do cientificismo defendidos por Cabral, numa linha de pensamento comum a outros líderes da libertação colonial.

Por fim, consideramos que as Escolas-Piloto se tornaram uma referência no sistema de ensino anticolonial, tornando-se um modelo de escolas de alfabetização e de formação da consciência nacional com repercussões em outros espaços africanos. Sua estrutura organizacional e didática agrega conhecimentos que refletem os diálogos necessários para atingir seus objetivos. Neste trabalho, procuramos evidenciar as contribuições de Paulo Freire e Mário de Andrade, reconhecendo que não foram os únicos da “Geração de Cabral”. Esperamos dar continuidade às demais ações que somaram ideais e conhecimento com Amílcar Cabral para que possamos compreender a amplitude das Escolas-Piloto do PAIGC.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Mário de. **A Guerra do povo na Guiné-Bissau**. Livraria Sá da Costa. Lisboa. 1978

BORGES, Sônia Vaz. Amílcar Cabral: estratégias políticas e culturais para a independência da Guiné e Cabo Verde. **Dissertação de Mestrado em História da África na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa**. Lisboa. 2008.

BIJAGÓ, Vagner Gomes. **Os Golpes Militares na Guiné-Bissau: a luta pelo poder no chão de Cabral**. Edufal. Alagoas. 2025

CABRAL, Amílcar. **Palavras de Ordem Gerais: Do camarada Amílcar Cabral aos responsáveis do Partido**. PAIGC. 1965. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/cabral/1965/11/40.pdf> [acesso em: 12.12.2025]

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné - Bissau: registros de uma experiência em processos**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe**. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GOMES, Flávio dos Santos; LAURIANO, Jaime; SCHWARCZ, Lilia Mortiz. **Enciclopédia Negra**. Companhia das Letras. São Paulo. 2021

GOVERNO PORTUGUÊS. **Lições de Salazar**. 1938. Disponível em: <https://historia12alfandega.blogspot.com/2013/12/s-7-licoes-do-professor-salazar.html>

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. São Paulo: Zahar, 2022.

JALÓ, Sumaila. **Ideologias Educativas na Guiné (-Bissau) - 1954-1986**. 2020. 145 p. **Dissertação (Mestrado em História Contemporânea) - Faculdade de Letras, Universidade do Porto**, 2020. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/129615>.

LOPES, Carlos (org.). **Desafios contemporâneos da África: o legado de Amílcar Cabral**. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

MANÉ, Nembali. **Ensino de História em Guiné-Bissau: Colisões entre Eurocentrismo e Realidades Históricas do País**. 2021. 104 p. **Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação Interdisciplinar em Humanidades) - Instituto de Humanidades e Letras, Universidade Federal da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/2340>.

MINISTÉRIO DO ULTRAMAR. **Diário do Governo. Acto Colonial**. Imprensa Nacional de Lisboa. 1930.

MINISTÉRIO DO ULTRAMAR. **Diário do Governo**. Estatuto do Indigenato. Imprensa Nacional de Lisboa. 1954

MINISTÉRIO DO ULTRAMAR. **Diário do Governo**. Estatuto Missionário. Imprensa Nacional de Lisboa. 1941

MENDY, Peter Karibe. **Colonialismo português em África: a tradição de resistência na Guiné-Bissau (1879-1959)**. Bissau. INEP. 1994

NADJAI, Tchernó. O pensamento político de Amílcar Cabral: Teoria e Prática em momentos decisivos na libertação da Guiné-Bissau (1959-1969). **Dissertação de Mestrado do Programa de Pós Graduação em História das Relações Políticas do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo**. Vitória. 2012

REIS, Ana Lúcia da Silva. Escola-Piloto do PAIGC. 75 p. **Dissertação (Mestrado em Português como Língua Segunda e Estrangeira)** – Universidade Nova Lisboa. 2020. Disponível em: <https://run.unl.pt/handle/10362/101129>.

SILVA, Giselda Brito. A Educação Colonial do Império Português em África (1850-1950). **Cadernos do Tempo Presente**, n. 21, set./out. 2015, p. 67-83. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/tempo/article/view/4602>.

SILVA, Giselda Brito. Salazarismo e educação colonial em África: Angola e Moçambique em perspectiva comparada. In: **ANPUH – Brasil. 30º Simpósio Nacional de História. Anais [...]**. 2019. Disponível em: <https://anpuh.org.br/index.php/documentos/anais/category-items/1-anais-simposios-anpuh/37-snh30?start=760>.