

Amílcar Cabral, o pedagogo da revolução

Amílcar Cabral, the pedagogue of the revolution

Amílcar Cabral, el pedagogo de la revolución

Marcelo da Silva¹

Suzani Cassiani²

Resumo

Paulo Freire denominou o líder da independência da Guiné-Bissau e Cabo Verde, Amílcar Cabral, como o “Pedagogo da Revolução”. Mesmo sendo pouco estudado no Brasil, Amílcar Cabral é mundialmente reconhecido como um dos ícones africanos da resistência ao colonialismo europeu. Neste artigo, ressaltamos como Amílcar Cabral inspirou Paulo Freire em estudos sobre o continente africano, no período que participou de projetos de alfabetização no continente para a educação dos povos subalternizados. Nesse sentido, pretendemos trazer contribuições, tanto ao explicitar que a herança colonial ainda está presente pelos efeitos de colonialidade, bem como alguns enfrentamentos possíveis na luta anticolonial, olhando o passado, para compreender o tempo presente.

Palavras-chave: Amílcar Cabral. Guiné-Bissau. Paulo Freire. Colonialidade.

Abstract

Paulo Freire called the independence leader of Guinea-Bissau and Cape Verde, Amílcar Cabral, the “Pedagogue of the Revolution”. Despite being little studied in Brazil, Amílcar Cabral is recognized worldwide as one of the African icons of resistance to European colonialism. In this article, we highlight how Amílcar Cabral inspired Paulo Freire in studies on the African continent, during the period he participated in literacy projects on the continent for the education of subalternized peoples. In this sense, we intend to bring contributions, both by explaining that the colonial heritage is still present due to the effects of coloniality, as well as some possible confrontations in the anti-colonial struggle, looking at the past, to understand the present time.

Keywords: Amílcar Cabral. Guinea-Bissau. Paulo Freire. Coloniality.

Resumen

Paulo Freire llamó al líder independentista de Guinea-Bissau y Cabo Verde, Amílcar Cabral, el “Pedagogo de la Revolución”. A pesar de ser poco estudiado en Brasil, Amílcar Cabral es reconocido mundialmente como uno de los íconos africanos de resistencia al colonialismo europeo. En este artículo, destacamos cómo Amílcar Cabral inspiró a Paulo Freire en los estudios sobre el continente

¹ Doutorando em Educação Científica e Tecnológica- UFSC- Professor de Geografia do IFC- Camboriú
E-mail: Marcelo.silva@ifc.edu.br

² Doutora em Educação -UNICAMP-Professora na pós graduação Educação Científica e Tecnológica UFSC
E-mail :suzanicassiani@gmail.com

africano, durante el período en que participó en proyectos de alfabetización en el continente para la educación de los pueblos subalternizados. En este sentido, pretendemos traer aportes, tanto explicando que la herencia colonial sigue presente por los efectos de la colonialidad, como algunos posibles enfrentamientos en la lucha anticolonial, mirando al pasado, para comprender el presente.

Palabras Clave: Amílcar Cabral. Guiné-Bissau. Paulo Freire. Colonialidad.

Poema

Amílcar Cabral

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 respeitou fronteiras
E fez vibrar meu peito...
Meu grito de revolta fez vibrar os peitos de todos os Homens,
Confraternizou todos os Homens
E transformou a Vida...
... Ah! O meu grito de revolta que percorreu o Mundo,
Que não transpôs o Mundo,
O Mundo que sou eu!
Ah! O meu grito de revolta que feneceu lá longe,
Muito longe,
Na minha garganta!
Na garganta de todos os Homens

<https://www.revistaprosaversoarte.com/amilcar-cabral-poemas/>

Introdução

Amílcar Cabral é reconhecido mundialmente como um ícone africano da resistência ao colonialismo europeu. Atualmente, vários são os estudos sobre a vida e a contribuição histórica desse importante líder, para a libertação dos povos africanos. Porém, mesmo com esse legado, Lopes (2012, p. 28) afirma que "são também as interrogações de jovens que não leram o que ele escreveu, por razões tão triviais como o fato da última edição das suas obras ter desaparecido das livrarias há pelo menos vinte anos". Corroboramos com esse autor, pois em nossa vivência na Guiné-Bissau, a maior parte dos jovens universitários

sabiam quem era Amílcar Cabral. Porém, poucos sabiam sobre a sua história de luta pela independência do país.

As hagiografias ao herói da Guiné e Cabo Verde foram ocupando espaço, selos, notas de Banco, monumentos, nomes de ruas e empreendimentos, retratos e posters – simbologia vária, e substituem o conhecimento das ideias, ensinamentos e exemplos de vida. Amílcar Cabral desapareceu do debate político para regressar no culto das celebridades. Mesmo nesse registo, num patamar menos importante que outras celebridades da música ou do desporto, por exemplo. (LOPES, 2012, p.28).

Em consonância com essa afirmação, nas escolas de ensino básico, ao serem questionados quem foi o líder e principal ícone da luta pela independência guineense, muitos estudantes não sabiam responder. Ao questioná-los citando o nome de Amílcar Cabral, muitos conseguiram associar com o que foi perguntado anteriormente, mas não sabiam detalhes sobre a história.

Portanto, trazer o legado das ideias, das lutas e da história de Amílcar Cabral é sempre importante. Não somente no continente africano, mas também para o Brasil de hoje, que vive momentos de retrocessos políticos e sociais.

Para além da luta armada, Cabral concebia a educação como um relevante instrumento de resistência e de reafricanização dos povos colonizados, a exemplo da criação das Escolas das Zonas Libertas (EZL)³, apontadas nas obras de Villen (2013), Lopes (2012), Borges (2008), Cassamá (2014) e Abadia (2018). A educação e a cultura eram vistas como elementos de resistência, consciência e de ressignificação do ser africano, ou seja, reafricanização dos povos.

Paulo Freire teve experiências no exterior, particularmente no Chile e Guiné-Bissau, quando esteve exilado pela ditadura militar, trabalhando em cooperações internacionais. No exílio no Chile, Freire escreveu: "Educação como prática de liberdade" (1967) e sua obra principal, "Pedagogia do Oprimido" (1970). Além delas, duas obras foram muito importantes para pensarmos a Guiné-Bissau: "Comunicação ou Extensão?" (1968) e "Cartas à Guiné-Bissau – registros de um experimento em processo" (1978). Segundo Paulo Freire (1985), é difícil pensar os movimentos de libertação dessa falsa expressão portuguesa chamada África, sem se fazer referência a Amílcar Cabral. Apesar de não se conhecerem pessoalmente, uma das frustrações de Freire, o contato aconteceu através dos estudos da obra de Amílcar, quando Freire foi convidado a organizar um projeto de alfabetização de adultos na Guiné-Bissau, no ano de 1975. Em entrevista ao Frei Betto (1996), Freire nos explica sobre o exílio:

Quando fui exilado, me distanciei do Brasil. Comecei a me entender e a entender melhor [...]. Foi preciso distância do que fiz assumindo o

³ As Escolas das Zonas Libertas foram criadas pelo PAIGC em cada área conquistada, visando resgatar a cultura e história africana, bem como ensinar a geografia local e treinar os futuros guerrilheiros.

contexto provisório para entender o que fiz. Eu poderia me preparar melhor para continuar fazendo algo para o meu contexto e me preparar para um possível retorno ao Brasil.

Nessa missão, ao aprofundar os seus estudos sobre esse território e sua história de resistência, levou-o não só a entender o Brasil, bem como a entender a realidade guineense, seus problemas e potencialidades de resolução.

(...) Precisávamos conhecer os problemas centrais e a maneira como vinham sendo confrontados, no campo do ensino primário e no secundário. Que modificações já haviam sido introduzidas no sistema geral de ensino, herdado do colonizador, e que fossem capazes de estimular, a pouco e pouco, a sua radical transformação, com a criação de uma nova prática educativa, que expressasse uma outra concepção da educação, em consonância com o projeto da nova sociedade que o Partido e o Governo se propõem criar com o povo. (FREIRE, 1978, p.20).

Estudar a história da Guiné-Bissau fez com que Freire se aprofundasse nas obras de Amílcar Cabral, e assim, teve contato com a história e seu envolvimento na libertação do povo guineense ao colonialismo português. Através desses estudos, Freire consegue constatar que Cabral não foi apenas teoria, mas sim, muita prática, e uma prática que transformou a vida de seu povo, uma prática libertadora.

E a gente foi vendo e comprovando uma enorme coerência, através dos depoimentos, entre o que a gente lia nos textos de Amílcar, e o que se diziam a nós nos depoimentos. Gente moça, gente jovem, guerrilheiro que tinha lutado nos campos, nas matas com Amílcar. Então, a leitura de Amílcar, a personalidade Amílcar, de Amílcar como um grande revolucionário, era uma coisa que a mim me fascinava e me fascina completamente hoje (FREIRE, 1985, p.3).

Quanto mais lemos Amílcar Cabral, mais entendemos a admiração de Paulo Freire pelo seu trabalho e sua história inspiradora. É impossível tratarmos de muitos detalhes marcantes da sua vida, bem como a sua fundamental participação para a libertação do colonialismo português no continente africano, mas não podemos deixar de ressaltar algumas de nossas aprendizagens. Portanto, o objetivo desse artigo é ressaltar a importância da história de Amílcar Cabral, “o Pedagogo da Revolução”, como Paulo Freire o denominou, para a educação dos povos subalternizados. Nesse sentido, pretendemos trazer contribuições, tanto ao explicitar que a herança colonial ainda está presente pelos efeitos da colonialidade, bem como alguns enfrentamentos possíveis na luta anticolonial, olhando o passado, para compreender o tempo presente.

Amílcar Cabral

Embora para muitos africanos Amílcar Cabral seja reverenciado como libertador e reconhecido por sua obra, infelizmente é desconhecido para vários estudiosos brasileiros. Interessante ressaltar que a percepção desse desconhecimento sobre a história dos povos africanos se traduz também em diferentes tipos de colonialidade, em que o Norte Global é reverenciado, enquanto o Sul Global é silenciado. Nesse sentido, os estudos decoloniais/anticoloniais escancaram as formas subjetivas de poder, denunciando diversos tipos de violências (epistemológica, racial, a exploração marcada pelo capitalismo, a colonialidade de gênero) herdadas até os dias atuais pela colonização, bem como os silenciamentos de muitas formas de ser e conhecer típicas nos nativos de um lugar.

Problematizamos aqui o conceito de modernidade/colonialidade e seus efeitos, já destacado por outros autores como Mignolo(2017), Quijano(2006) e Meneses(2018), pois entendemos que as condições de vida dos colonizados não era a mesma dos invasores portugueses, que viviam no país. Questionamos qual modernidade, progresso e desenvolvimento os colonizadores trouxeram para os povos originários?

Durante 500 anos, o colonialismo foi construído a partir do tráfico de escravizados e do roubo sistemático das suas colônias africanas: Moçambique, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe, Angola e Cabo Verde.

Freire (1978, p.13) explicita que a educação colonial tinha como um dos seus principais objetivos a desafricanização dos nacionais. "Foi discriminatório, medíocre e baseado no verbalismo. Não poderia contribuir em nada para a reconstrução nacional porque não foi constituída para este fim". Ao contrário, para o autor o modelo colonial de educação foi projetado para imprimir um sentimento de inferioridade na juventude.

Assim como Freire em Guiné Bissau, Cassiani (2018) em seus estudos sobre a educação em Timor-Leste, compreendeu que mesmo nos dias atuais, há outras formas de silenciamento dos modos de ser e conhecer dos nativos, hierarquizando conhecimentos e saberes, promovendo a perda de identidade, provocando baixa autoestima, dependência e a falta de pertencimento. Ou seja, uma violência epistêmica e modos de significação, a partir da eurocentrização cultural que subalterniza e hierarquiza os povos.

No Brasil, a pobreza, o patriarcado e o racismo também resultam da herança colonial, que sequestrou e escravizou 5,5 milhões de pessoas do continente africano, dos quais estima-se que 12% morreram no caminho. Atualmente, 56,2% da população brasileira é negra ou parda, ou seja, é o país com maior proporção de negros fora do continente africano. Dados de 2016 mostraram que 25,4% da população brasileira vivia em situação de pobreza. Entre esses, 72,9% eram pretos ou pardos, mostrando como os negros ainda sofrem com o racismo estrutural. (CASSIANI, 2021)

Amílcar Cabral compreendeu como a colonização provocava prejuízos imensos para a população local, quando viveu em Portugal, nos anos de 1940. Ele não foi apenas o líder da revolução guineense, mas sim um ícone para outras revoluções pelo mundo, principalmente no continente africano, como em Angola e Moçambique.

Amílcar Cabral nasceu na região de Bafatá em 1924, filho de pai cabo-verdiano e de mãe guineense, passou grande parte da sua infância em Cabo Verde, onde estudou o ensino básico.

Destaca-se que em Cabo Verde, a educação passa a ser realidade para os nativos no século XIX, com a criação de escolas religiosas associadas à Igreja Católica, que tinha como objetivo “civilizar os nativos”, impondo a cultura europeia, em destaque para ensinamentos ligados à língua portuguesa e a religião cristã. Paulo Freire afirma que “toda invasão cultural pressupõe a conquista, manipulação e messianismo daqueles que invadem (p.27)”. Assim como a língua e a religião, a educação colonial transmitia a mensagem de que somente com a presença civilizadora dos colonizadores, é que se dava início a história dos colonizados.

A educação em Guiné Bissau era restrita, levando em consideração que se o aluno não desejasse seguir a vida religiosa, deveria pagar para ter acesso a escola e, como as condições socioeconômicas da maior parte da população eram precárias, acabavam tendo acesso às escolas, uma elite daqueles que eram os filhos dos funcionários da administração colonial, proprietários agrícolas e profissionais liberais.

Quando defendia a cultura africana, Amílcar Cabral jamais desejou rivalizar com a europeia, muito menos ir contra os conhecimentos científicos. Assim, defendia uma educação para o futuro, conectada com a ciência, pois “a nossa cultura deve desenvolver-se numa base de ciência, deve ser científica, quer dizer, não acreditar em coisas imaginárias” (CABRAL, 1978, p.141).

Diferente da realidade da Guiné-Bissau, em Cabo Verde, os nativos, que tivessem condições de pagar, podiam frequentar a escola. Por ser filho de professor, Amílcar Cabral concluiu o ensino básico no Liceu Ludgero Lima. Após a conclusão, em 1945, conquistou uma bolsa de estudos para cursar agronomia em Lisboa. Durante a sua graduação, percebeu que era um dos poucos africanos com essa possibilidade, buscando então, estudar sobre as culturas africanas e o antifascismo, dando início de fato aos movimentos contra a dominação portuguesa na África. Vários dos membros dos grupos de estudos e debates, se tornaram líderes dos movimentos de independência em seus países, como Agostinho Neto e Mário Pinto de Andrade (Angola) e Eduardo Mondlane (Moçambique).

Vivendo em Lisboa, entre 1945 e 1952 Cabral foi secretário-geral, presidente do Comitê da Cultura e vice-presidente da “Casa dos Estudantes do Império”, onde conviveu com outros estudantes africanos que por lá passaram, como Agostinho Neto, Mário Pinto de Andrade e Eduardo Mondlane, entre outros (PEREIRA e VITTORIA, 2012, p. 293).

Em 1950 graduou-se em agronomia e recebeu o convite do Ministério do Ultramar para trabalhar como adjunto nos serviços Agrícolas e Florestais da Guiné-Bissau, participando do recenseamento agrícola. Isso lhe oportunizou conhecer de forma profunda, as realidades sociais do país, em suas visitas às comunidades do interior.

Em 1955, participou da Conferência de Bandung⁴, onde os países participantes, relataram

⁴ Conferência realizada em 1955 na indonésia em Bandung, com países africanos e asiáticos, que tinha como objetivo promover uma cooperação econômica e cultural de perfil afro-asiático, buscando

suas experiências da colonização, do domínio econômico, político, social, no qual os habitantes locais eram submetidos à discriminação racial em sua própria terra, fruto da política colonizadora europeia.

Em 1956, participou da fundação do PAIGC – Partido Africano da Independência de Guiné Bissau e Cabo Verde, iniciando o movimento de libertação. Em 1959, temos um acontecimento importante para a história da Guiné Bissau, a greve dos trabalhadores do porto de Pidjiguiti, fortemente reprimido pelo governo colonial, resultando em 50 mortes e centenas de feridos:

O Massacre de Pidjiguiti, em agosto de 1959, tornou-se o marco da transição de um movimento de resistência para uma posição de confronto com o regime colonialista. A partir do assassinato, no cais de Pidjiguiti, de cerca de 50 trabalhadores que faziam uma greve por conta das más condições de trabalho, o movimento nacionalista em Guiné-Bissau percebe que não conseguiria expulsar o governo colonialista por uma via pacífica. (FERNANDES E MARTINS, 2018 p. 115).

Com o acesso à Educação e a participação em atividades governamentais na Guiné-Bissau estavam lançadas as bases para uma participação ativa de Amílcar Cabral na fundação do PAIGC – Partido Africano da Independência de Guiné-Bissau e Cabo Verde, em 1956, iniciando o movimento de libertação em 1963.

Amílcar Cabral, não desejava apenas a independência da Guiné Bissau e Cabo Verde, mas sim, que o povo africano tivesse o direito de possuir a sua própria história, lutando contra o colonialismo português. Nos dez anos de luta (1963-1973), Cabral não se utilizou apenas de armas, mas principalmente da educação e do resgate cultural, procurando promover uma conscientização da realidade guineense.

Eu posso ter a minha opinião sobre vários assuntos, posso ter a minha opinião sobre a forma de organizar a luta, de organizar um Partido, opinião que aprendi, por exemplo, na Europa, na Ásia, até mesmo talvez noutros países de África, nos livros, em documentos que li, com alguém que me influenciou. Mas eu não posso pretender organizar um Partido, organizar uma luta de acordo com aquilo que tenho na cabeça. Tem que ser de acordo com a realidade concreta da terra.⁵

fazer frente ao que na época se percebia como atitude neocolonialista das duas grandes potências, Estados Unidos e União Soviética, bem como de outras nações influentes que também exerciam o que consideravam imperialismo, ou seja, promoção indiscriminada de seus próprios valores em detrimento dos valores cultivados pelos povos em desenvolvimento.

⁵PARTIDO AFRICANO PARA A INDEPENDÊNCIA DA GUINÉ E CABO VERDE; CABRAL, Amílcar. PAIGC – Alguns princípios do Partido: 2 – Partir da realidade da nossa terra. Ser realistas. 19 de novembro de 1969. Localização: Fundação Mário Soares, Fundo: Arquivo Mário Pinto de Andrade, Pasta: 04340.001.004, p. 2.

Dentre os projetos criados por Cabral, destaca-se a criação de escolas nas regiões interioranas do país. A cada área conquistada pelos portugueses, surgia uma unidade das denominadas Escolas das Zonas Libertas (EZL). Ele acreditava que a educação era o principal elemento de transformação.

O sistema educativo implementado pelo PAIGC nas zonas libertadas procurava retomar o que havia de relevante na experiência da sociedade tradicional guineense. A informalidade educativa e sua espontaneidade tradicional eram revalorizadas, assim como o recurso à experiência dos anciãos. Considerando a grande dificuldade com que se deparava face aos recursos materiais, tentava-se, à medida do possível, associar a aprendizagem à produção ligada às tarefas das comunidades. [...] o estudo estava ligado ao trabalho produtivo e os alunos participavam na gestão da escola e de sua preservação material. A educação contribui grandemente para a emergência de uma cultura verdadeiramente nacional que extraia as suas raízes dos aspectos positivos das diferentes culturas tradicionais, mas que era possível incorporar, adaptando-as dentro das necessidades do país, às aquisições da cultura científico-universal (CÁ, 2005, p. 93-94).

O PAIGC tinha como principal objetivo formar novos combatentes, crianças eram recrutadas para compor o exército de libertação. Porém, Amílcar Cabral, não desejava apenas a independência da Guiné Bissau e Cabo Verde, mas sim, que o povo africano tivesse o direito de possuir a sua própria história, e para isso, desde o primeiro momento, busca a aplicação de um trabalho educacional político-cultural, utilizando-se da Geografia e História para o resgate da identidade africana.

Nos momentos da luta, um professor que conseguisse fazer uma escola ficava muito contente porque a escola era um aspecto da luta. O professor era um combatente como qualquer outro combatente das forças armadas. Antes um professor era avisado que tinha de abrir uma escola em Morés, no sul do país, por exemplo, ou em Canchungo, no Norte. Ele imediatamente carregava a sua mochila, chegava à região, matriculava os alunos e deslocava uma missão para as fronteiras a fim de ir buscar os livros e outros materiais escolares. Dessa missão faziam parte crianças e adultos. Eram construídas as escolas em barracas, as carteiras eram de tara ou palmeira. Assim ficavam prontas as escolas sem problemas. O professor passava a comer juntamente com os combatentes e fazia o seu trabalho com toda a dedicação (FERREIRA, 1977, p. 104-105).

O ensino era alternativo ao oferecido pelos portugueses. Era uma educação libertadora,

que respeitava e enaltecia a cultura africana. O ensino era pautado pelas práticas, associando os problemas enfrentados pela população como uma maneira de associar a teoria com a prática.

Esta forma de educação em florescimento era mais aberta e mais dinâmica em relação ao mundo exterior. A educação não tinha mais como objetivo produzir uma situação de equilíbrio e de estagnação, mas procurava favorecer o processo geral da luta de libertação em que se inseria. (CÁ, L. 2000, p.13).

A EZL foi muito importante para o avanço da Educação na Guiné-Bissau. O PAIGC fundou 164 escolas, com 258 professores e 14.531 alunos. Os professores foram formados em países que apoiavam o movimento de libertação. Para se ter uma ideia, em 500 anos, o colonialismo português formou 14 guineenses no nível superior, em 10 anos o PAIGC formou 36 guineenses.

Em 10 anos, o PAIGC formou muito mais quadros que o colonialismo em 5 séculos. Em 10 anos, de 1963 a 1973, foram formados os seguintes quadros do PAIGC: 36 com curso superior, 46 com curso técnico médio, 241 com cursos profissionalizantes e de especialização e 174 quadros políticos e sindicais. Em contrapartida, desde 1471 até 1961, apenas se formaram 14 guineenses com curso superior e 11 ao nível do ensino técnico (FERREIRA, 1977: 106-107)

Será esse o motivo pelo qual Paulo Freire denomina Amílcar Cabral como o “Pedagogo da Revolução”?

O pedagogo da revolução

Paulo Freire ao se preparar para implementar um grande projeto de alfabetização na Guiné-Bissau, entra contato com a obra e a história de Amílcar Cabral. Assim inicia os debates da relação entre colonizados e colonizadores, observando a utilização da imposição cultural como estratégia de dominação. Assim, surge a denominação dada a Amílcar de o Pedagogo da Revolução ou seria um educador revolucionário?

Freire (1985) destaca que a explicação para considerar ele um pedagogo da revolução, se deve a ele ter encarnado perfeitamente o sonho da libertação de seu povo, utilizando-se de procedimentos pedagógicos, na busca da realização desse sonho.

Em Cabral eu aprendi uma porção de coisas, digo em Cabral significando também com Cabral, eu aprendi muitas coisas. Eu confirmei outras coisas de que eu suspeitava, mas eu aprendi, por exemplo, uma coisa que é a necessidade que tem o educador progressista e o educador revolucionário. (FREIRE, 1985, p.2).

E qual seria a diferença entre um Educador Progressista e um Educador

Revolucionário? Para Paulo Freire o progressista é o que trabalha para uma sociedade burguesa, tendo o sonho de não apenas melhorar a sua escola, mas sim, transformar a sociedade burguesa, numa sociedade socialista. Já o Educador Revolucionário é aquele que se encontra de fato, histórica e socialmente, envolvido num contexto de luta, de libertação de seu povo.

Nas obras de Paulo Freire e Amílcar Cabral é possível perceber uma convergência de pensamentos e ideias. Em seus relatos, Freire nos diz que "Amílcar foi um extraordinário teórico, por isso foi um excelente prático, praticista. (Freire, 1985, p. 8)

Como Freire, Amílcar tinha uma relação inquebrantável da prática e da teoria. Ambos defendiam destacando ainda a importância da leitura da realidade cotidiana, como possibilidade do surgimento de um conhecimento real.

Segundo Gadotti e Romão (2012) "Cabral e Paulo Freire são dois teóricos-ativistas – "praxistas", poderia ser dito, se considerarmos a práxis como a interação entre a teoria e ação –, são "localistas", no sentido de que cada transformação é genuína."

Em muitos textos, Cabral destaca a importância de os povos originários refletirem sobre a sua realidade. "...somente podemos transformar verdadeiramente nossa própria realidade com base em um detalhado conhecimento sobre ela em nossos próprios esforços e sacrifícios. (CABRAL, 2008, p.154).

Com essa convergência de ideias, entendemos que a admiração de Freire por Cabral não vem apenas da leitura de seus textos e do conhecimento da sua história de luta pelo seu povo contra o colonialismo português. Ao aprofundar uma leitura no livro *Cartas à Guiné Bissau* (1978), fica nítido, que esta admiração se justifica pelo contato de Freire com o povo de Guiné-Bissau, ao conhecer na prática, a influência do movimento de luta pela independência.

No livro *Cartas à Bissau*, Paulo Freire destaca que apesar do elevado número de não alfabetizados (superior a 90%), a população guineense é altamente letrada politicamente, o que comprova o sucesso de um dos objetivos de Amílcar Cabral, "descolonizar as mentes africanas":

[...] um povo que, apresentando um alto índice de analfabetismo, 90%, do ponto de vista linguístico, é altamente "letrado" do ponto de vista político, ao contrário de certas comunidades sofisticadamente letradas, mas grosseiramente "analfabetas" do ponto de vista político. (FREIRE, 1978, p.17).

Freire (1978) ainda destaca que a ação educacional é revolucionária, quando ela é capaz de através de intervenções na prática, pelo educador quando comprometido com a transformação dos educandos em sujeitos do seu conhecimento e da transformação social.

Tal revolução se torna realidade, quando o povo se torna sujeito consciente da sua história, da sua cultura e do seu poder de transformação. Ambos autores, Cabral e Freire, destacam a revolução cultural, como fundamental para essa conscientização. Gadotti e Romão (2012) destacam que esses dois pensadores tiveram a lucidez, cada um ao seu modo, de insistir na importância da libertação das mentes como integralização do processo de emancipação.

Alguns autores destacam a importância das experiências de Freire no continente africano

para uma remodelação da sua pedagogia. Dentre eles, Scocuglia (2008), Faunez (1985) e Gadotti e Romão (2012).

Certamente ter contato com o resultado das ações do colonialismo europeu, levaram Freire a incorporar o tema em suas obras. Assim, as leituras das obras de Cabral, impulsionam a incorporação da categoria analítica “marxista socioeconômica”. A incorporação desta categoria, como papel da estrutura de formação da consciência, não minimizou o papel do sujeito na história em seu pensamento. Scocuglia (2008, p.30) destaca que “A experiência africana de libertação pela via socialista radicaliza o pensamento de Freire”.

Nos materiais utilizados pelos professores nos processos de alfabetização e de pós alfabetização nas ex-colônias portuguesas, continham textos de Paulo Freire que evidenciam a utilização de termos como: “colonialismo”, “liberdade” e “imperialismo”.

[...] a independência de todos nós, Povo de São Tomé e Príncipe, guineense, cabo verdianos, angolanos e moçambicanos, não foi presente dos colonialistas, A nossa independência resultou da luta dura e difícil. Luta da qual todos nós participamos, como povos oprimidos, buscando a libertação. [...] Lutamos contra o sistema de exploração colonialista, contra o imperialismo, contra todas as formas de exploração. A reconstrução nacional é a continuação dessa luta, para a criação de uma sociedade justa. (FREIRE, 1995, p.66-67).

Certamente as leituras de Paulo Freire sobre as obras de Amílcar Cabral e as experiências no continente africano, na práxis, convivendo com as populações africanas e as marcas deixadas pelo colonialismo europeu, provocaram um sentimento de respeito e admiração. Por mais que Freire não tenha conhecido pessoalmente Cabral, a admiração era externada em entrevistas e publicações.

Sugiro aqueles e aquelas que não leram ainda as obras de Amílcar Cabral, sobre a luta de Guiné-Bissau, que o façam. Eu fiquei muito impressionado com essas obras tanto quanto as de Che Guevara. Ambos compartilhavam o respeito um pelo outro. Os dois se encontraram pela primeira vez na Guiné-Bissau. Os dois ficaram em silêncio olhando um para o outro. Eu chamo isso de amor revolucionário. Depois se abraçaram, embora Amílcar Cabral fosse baixinho e Guevara bem alto. Eles compartilhavam o mesmo amor pela revolução. E o que é mais interessante: eles disseram coisas muito semelhantes, como eminentes pedagogos e grandes educadores da revolução (FREIRE apud ESCOBAR, 1994, p.81);

Destaca ainda, que a explicação para considerar ele um pedagogo da revolução, se deve a ele ter encarnado perfeitamente o sonho da libertação de seu povo, utilizando-se de procedimentos pedagógicos, na busca da realização desse sonho.

Em Cabral eu aprendi uma porção de coisas, digo em Cabral significando também com Cabral, eu aprendi muitas coisas. Eu confirmei outras coisas de que eu suspeitava, mas eu aprendi, por exemplo, uma coisa que é a necessidade que tem o educador progressista e o educador revolucionário. (FREIRE, 1985, p.2).

O pedagogo da revolução usava a cultura como ato revolucionário. O objetivo da luta ia muito além de conquistar a libertação política de Portugal. Amílcar Cabral almejava a reconstrução de uma “nova-antiga África”, uma África que se valoriza e resgata a sua cultura, uma África unida, onde todos pudessem viver em harmonia.

Em suas falas defendia a reafrikanização, associado a luta pela descolonização. Nesse momento histórico, os conceitos decoloniais não estavam em pauta, pois se assim estivessem, certamente Cabral faria uso. Em vários momentos, Amílcar Cabral associa a luta pela libertação como um ato cultural.

[...]sejam quais forem as características ideológicas ou idealistas das suas manifestações [...] [é um] elemento essencial da história de um povo [...] [E conclui na página seguinte] se o domínio imperialista tem como necessidade vital praticar a opressão cultural, a libertação nacional é, necessariamente, um ato de cultura. (CABRAL, 1976, p.224-225 Apud GADOTTI e ROMÃO, 2012, p.100).

(Re)africanização das mentes colonizadas

Amílcar Cabral tinha por objetivo, lutar contra o colonialismo português e reconstruir uma nova nação unida à África. Alguns autores como Fanon (1975), Gramsci (1968), Vidson (1975), apontam que o maior desafio para as nações africanas é a unidade do povo, tendo em vista a conjuntura do continente africano e a influência do colonialismo, que deixou marcas profundas nos povos originais.

Restrepo e Rojas (2010), destacam que podemos sentir diretamente os efeitos da colonização, quando a sua existência é destituída e desconsiderada. O que foi usado como estratégia pelos portugueses, desconsiderar a cultura guineense, classificando-os como seres inferiores, e que após cinco séculos de dominação, de certa forma, cria-se um novo Ser, influenciado agora, pela cultura lusófona.

Os portugueses, em seu plano de dominação, não pensam em formar seres pensantes, agindo assim, uma das estratégias. Castro (1971), ressalta que uma das formas de facilitar com que as pessoas não sejam vistas, é não lhes dar educação. E se elas tiverem acesso à educação, é necessário que o conteúdo replique uma falsa cultura importada, “estéril, incapaz dum impulso criativo e renovador”.

A colonização europeia utilizou-se da estratégia de classificar os povos nativos como inferiores, não civilizados, impondo assim, a assimilação da cultura europeia como um ato de

evolução. Quijano (2006), fala sobre uma hierarquia racializada, imbricada na destruição dos valores das comunidades, através do epistemicídio e do racismo epistêmico, além do glotocídio (assassinato de línguas nativas).

O africano era aceito como civilizado e integrado na sociedade portuguesa se atingisse um certo nível cultural que incluía a capacidade de ler e escrever em português. Considerando a elevada percentagem de analfabetos entre os colonos portugueses em África, era difícil perceber por que é que estes não eram também incluídos entre os “não civilizados” a menos que se admitisse que a distinção era de fato feita em termos de raça e não de cultura (FERREIRA, 1977:141)

A força do colonialismo português na Guiné-Bissau foi marcada pela exploração das riquezas e da captura de pessoas que foram escravizadas. Se compararmos a atuação dos colonizadores lusófonos em outras colônias na África (Cabo Verde, Angola e Moçambique), fica nítido o descaso e a falta de investimentos em infraestrutura, como escolas, hospitais e estradas em solo guineense. A justificativa se relaciona ao maior contingente populacional de Angola e Moçambique e as riquezas minerais existentes nessas regiões. Cabo Verde recebeu mais infraestrutura por ser um local de entreposto aduaneiro, concentrando também na formação de mão-de-obra escravizada para enviar às demais colônias.

O colonialismo na Guiné-Bissau se intensificou a partir do século XIX (fig. 1) após o tratado de Berlim (1884-1885). Neste tratado, o principal objetivo dos Europeus era o de coordenar os diversos projetos de exploração e ocupação dos continentes invadidos, incluindo o africano, prevenindo conflitos ou tensões entre as várias potências.

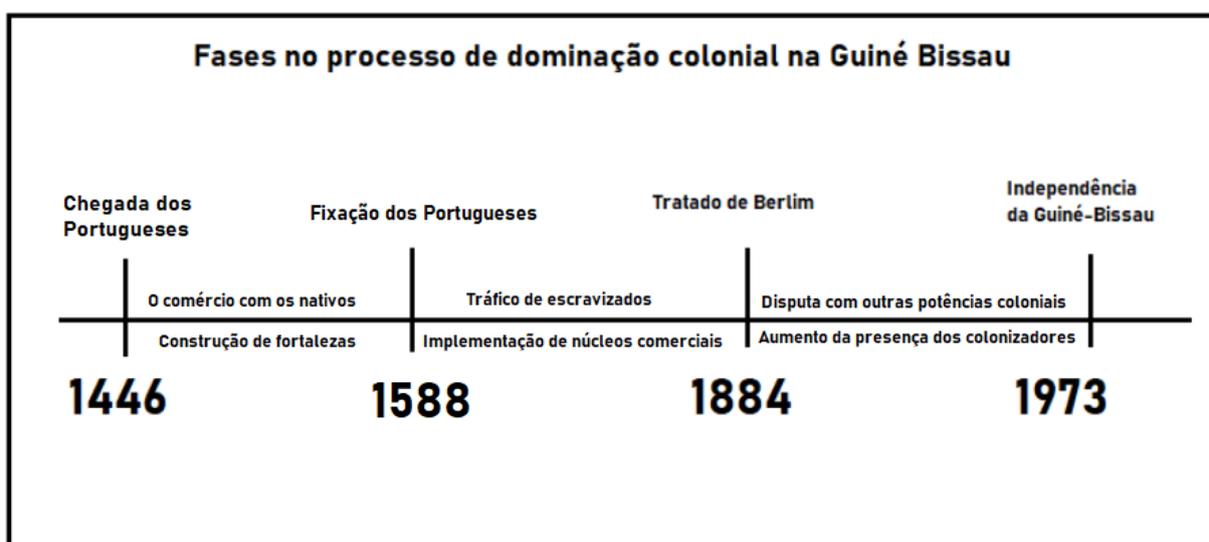


Figura 1 – Fases do colonialismo português na Guiné-Bissau

Durante os primeiros quatrocentos anos, o objetivo português era extrair das colônias, as riquezas naturais, como ouro e marfim e o sequestro de africanos, visando comercializá-los na condição de escravizados. Esta violência, com múltiplas matizes, procurou reduzir o outro

colonizado a um ser inferior que habitava na zona de não-ser (Fanon, 1968: 26). Um ser inferior, considerado sem alma e, portanto, inferior.

O tráfico de escravizados começa a perder força no século de fato apenas XIX, mesmo com a pressão da Inglaterra no século XVIII, tendo como pano de fundo a Revolução Industrial, Portugal e França permanecem exercendo a prática até meados do século seguinte.

Não obstante, a defesa nacionalista e econômica do tráfico e da escravidão não foi um atributo só dos portugueses e brasileiros. Na França dos direitos humanos, a escravatura que havia sido abolida em 1794 foi restaurada por Napoleão Bonaparte em 1802, e a sua abolição definitiva só se deu em 1848. (SIQUEIRA, 2018, p.36).

O objetivo da Inglaterra, era aumentar o mercado consumidor de produtos industrializados, afinal, escravizados não recebiam salários, sendo assim, não tinham, por menor que seja, poder de consumo. Para o ciclo capitalista, deixar de fora milhões de consumidores, e um grande exército de mão de obra barata de fora do sistema, é um grande prejuízo. No século XIX no Brasil, tínhamos aproximadamente 1,5 milhão de escravizados, relatados no primeiro censo demográfico realizado em 1872, com uma população total de 10 milhões de brasileiros, ou seja, 15% eram escravizados. Havia resistências em prol do abolicionismo. Como os escravos eram considerados propriedades privadas, a sua abolição era considerada o motivo de grandes perdas econômicas. Estado e proprietários de escravizados, resistiram às pressões, e mesmo com o crescimento do movimento pela independência do Brasil, conquistada em 1822, o fim do processo de escravização durou mais 66 anos, tornando o país, o último do continente americano a dar a “libertação” dos escravizados.

Cabe destacar, que nesse período histórico, as nações europeias, buscavam por mais áreas de influência no continente africano, o objetivo principal, era a busca por matéria prima, para atender a demanda da revolução industrial e por áreas para o cultivo de produtos agrícolas. O processo de colonização pouco se importava com os povos originários, mas sim com os limites dos territórios das colônias. A preocupação era com os recursos naturais, o que facilitava o controle das fronteiras. Nesta divisão, foram separados grupos étnicos, e em algumas regiões, colocados grupos rivais no mesmo território, e quando não havia rivalidade, os europeus a criaram, com o objetivo impossibilitar a união dos povos nativos contra o colonizador.

Meneses (2018) afirma que a colonização, enquanto sistema de negação da dignidade humana para muitos povos do mundo, simboliza um imenso espaço-tempo de sofrimento, opressão e resistência, aquilo que hoje é designado de Sul global.

Usam do pretexto de “civilizar os grupos nativos”, causam dor, sofrimento, desumanizando os povos originais. Assim, o discurso civilizador, aliado a este brutal contraste de bem-estar e à violência do Estado colonial, que condiciona os corpos africanos a viver segundo as lógicas de diferenciação social desse primeiro discurso, vão asfixiar as consciências dos africanos (AUGEL, 2007, p. 133).

Amílcar Cabral, ao conviver pelo interior do país, na condição de engenheiro agrônomo

do governo português, vê na prática a brutal exploração e desumanização promovida pelos colonizadores. Seus estudos no período que viveu em Lisboa, suas leituras sobre o marxismo, fascismo e colonialismo, se materializam no contato com os povos nativos.

Em 1949 descobrimos a antologia da poesia negra de expressão francesa e malgaxe de Leopold Sedar Senghor, publicada um ano antes, estudamos o movimento da negritude na expressão literária de Senhor Aimé Césaire, e também a vigorosa literatura dos negros norte-americanos: encantavam aí um projeção da nossa condição. (ANDRADE, 1976, p.8).

Nesse sentido, Mário Pinto de Andrade⁶ afirma que a reafrikanização constituiu a primeira manifestação da consciência de uma alienação. Devendo primeiro negar-se como colonizado, rejeitando a cultura europeia como mais evoluída. A reafrikanização não é uma exaltação do Ser africano, mas sim, a valorização do seu papel como portador de cultura.

Cabral aprofunda o seu conhecimento da apreensão que faz da sociedade guineense. E consegue enriquecer-se indo ao mato, às tabancas, fazendo o recenseamento agrícola. O recenseamento é a primeira aplicação do seu conhecimento da África. Não apenas porque foi encarregado oficialmente desta tarefa. O questionário que precedeu o recenseamento, é um questionário com dimensão sociológica. Através da sua profissão de agrônomo tem um contato direto com as sociedades africanas. (ANDRADE, 1976, p.10).

Percebendo de imediato, o impacto do colonialismo português no dia-a-dia dos povos originais, Amílcar Cabral propõe a criação de movimentos culturais, visando resgatar e reafrikanizar as mentes colonizadas.

Para o fundador do PAIGC, as massas populares constituíam, portanto, a única entidade verdadeiramente capaz de preservar e criar a cultura – de fazer histórias. Portanto, esta passagem de resistência cultural às novas formas de luta (política, econômica, armada) só pode ser compreendida se considerarmos o papel desempenhado pela pequena burguesia. Esta pequena burguesia autóctone, nascida com o desenvolvimento do Estado colonial, formado em escola portuguesa, desafricanizada, tentava a todo custo, em um primeiro momento, europeizar-se pela imitação do branco, procurando a aprovação e aceitação deste mesmo branco. (CA, L. 2000, p.54).

⁶ Angolano, nascido em Luanda, juntamente com outros estudantes e intelectuais de países africanos lusófonos, como Agostinho Neto, Amílcar Cabral e Francisco José Tenreiro, criou o Centro de Estudos Africanos, em 1951, com o objectivo de reflectir sobre problemáticas importantes de África.

Neste processo, com o início do movimento de luta pela independência, Cabral aponta a cultura dos povos africanos como elemento fundamental para a conquista da libertação, buscando valorizar a história dos povos originais. Durante os dez anos de luta armada, a cada área conquistada foi criada uma escola EZL, nas quais eram valorizadas a história e a geografia da Guiné-Bissau. Durante séculos, o acesso à educação formal havia sido negado à maioria, os poucos nativos que estudavam, adquiriram uma visão eurocêntrica, contribuindo para o funcionamento da colonialidade.

Lopes apontou que Amílcar Cabral ponderava que:

[...] mesmo os povos potencialmente considerados atrasados eram capazes de dar lições de civilização indispensáveis ao próprio avanço da humanidade. Daí a sua insistência para que as zonas libertadas da Guiné fossem visitadas por inúmeras delegações, inclusive do Comité de Descolonização das Nações Unidas. A forma participativa de poder, defendia, era uma lição de como governar com humildade e respeito pela diferença. As suas análises sobre etnicidade eram pautadas pelo profundo respeito às diferenças. (p.43)

A reafricanização dos povos originários foi um projeto de Amílcar Cabral, não apenas na Guiné-Bissau e em Cabo Verde, mas propagado em todas as suas obras e discursos. Conhecedor da realidade guineense, durante a guerra, pautou o seu pensamento na relação entre a luta, a cultura e os comportamentos políticos, nos quais Andrade (1976) destaca que a militância de Cabral foi pedagógica centrada numa capacidade de observação da realidade cultural direcionada à ação revolucionária.

Conclusão

Com as reflexões levantadas neste trabalho, esperamos ter ressaltado a importância da valorização da educação no processo de independência dos povos. Amílcar Cabral defendia a emancipação dos sujeitos, através da libertação das mentes colonizadas, utilizando-se da educação e da valorização da sua cultura. Cabral, “o pedagogo da revolução”, foi um líder que despertou a consciência sobre a exploração do colonialismo português. Na atualidade, Amílcar Cabral nos faz refletir sobre a importância do pensamento crítico, inclusive sobre o grave momento político que estamos vivendo, com a ameaça à democracia do Brasil. A história de luta de Cabral nos renova e nos alimenta contra todas as formas de opressão e preconceito com os que historicamente foram excluídos.

Amílcar Cabral desejava a reafricanização das mentes colonizadas. Nesse sentido, com o PAIGC criou um plano pedagógico, no qual se dava valor aos conhecimentos locais, deixando de lado os conhecimentos impostos pelos colonizadores. O seu primeiro objetivo foi conquistado, vencer o colonialismo português, porém com o seu assassinato não pode dar

continuidade ao projeto cultural, além de não conseguir promover uma transformação social na Guiné-Bissau, onde advertia que não teria sentido a libertação de seu povo se eles não tivessem acesso as necessidades básicas.

Nesse trabalho, destacamos que desde o início do processo, Cabral defendia a educação como uma grande arma contra o colonialismo português. É louvável a atitude que se pode observar durante a revolução, de que a cada área conquistada se criava uma nova escola, em vez de um quartel.

Amílcar lutou até à sua morte pela libertação de seu povo, questionava duramente as práticas do colonialismo português, dos direitos que lhes foram negados, o de estudar, o direito à terra e das condições básicas para a sobrevivência, o de serem classificados como seres inferiores. Amílcar Cabral destaca:

O termo democracia foi criado na Grécia, em Atenas (Demo + Cracia = Governo do povo). Mas quem foi que o criou? Em Atenas havia nobres, Senhores (Donos da terra) e depois os escravos, que trabalhavam para todos os outros. A democracia para eles era só para os de cima, eles é que eram o povo, os outros eram escravos. Até hoje é a mesma coisa em muitos lados. Quem tem força na mão, o poder, faz a democracia para ele. Nós na nossa terra, queremos que a maioria tenha o poder nas mãos. Mas nós queremos o poder nas mãos do nosso povo.

Em sua trajetória, Cabral ressalta a cultura africana, o que chamou de “reafricanização”, defendendo o processo de formação de um “novo homem”, sendo este educado pelos guineenses. “educar-nos a nós próprios, educar os outros, a população em geral. Aprender na vida, aprender junto do nosso povo, aprender nos livros e na experiência dos outros. Aprender sempre” (CABRAL, 1978, p.158).

Referências

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

AUGEL, Moema Parente. **O desafio do escombros: nação, identidades e pós-colonialismo na literatura da Guiné-Bissau**. Rio de Janeiro: Garamond. 2007.

BETTO, F. (1996). A experiência pedagógica do exílio (Frei Betto e Paulo Freire). In M. Gadotti (Ed.), *Paulo Freire: uma biobibliografia*. Acervo Paulo Freire.

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4144514/mod_resource/content/1/FPF_PTPF_12_069.pdf

CÁ, Lourenço Ocuni. **A educação durante a colonização portuguesa na Guiné-Bissau (1471-1973)**. Revista Online Professor Joel Martins, Campinas, SP, V. 2, n. 1, out, 2000.

CÁ, Lourenço Ocuni. **Perspectiva histórica da organização do sistema educacional da Guiné Bissau**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação. São Paulo,

2005.

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

CABRAL, Amílcar. **Unidade e Luta I. A Arma da Teoria**. Textos coordenados por Mário Pinto de Andrade, Lisboa: Seara Nova, 1978

CASSIANI, Suzani. Reflexões sobre os efeitos da transnacionalização de currículos e da colonialidade do saber/poder em cooperações internacionais: foco na educação em ciências. **Ciênc. educ.** (Bauru) 24 (1), 2018. <https://doi.org/10.1590/1516-731320180010015>

CASSIANI, Suzani. Counter-hegemonic science education: understanding the effects of coloniality and proposing a decolonial pedagogy. *Cultural Studies of Science Education*, 16, 1353-1360, 2021. <https://doi.org/10.1007/s11422-021-10043-x>

CASTRO, J. D. **A estratégia do desenvolvimento**, tradução de Antônio Melo. Lisboa: Cadernos Seara Nova Economia, 1971.

CLAUDINO, Sérgio. **A educação geográfica em Portugal e os desafios educativos**. Rio de Janeiro, 2014.

ESCOBAR, Miguel, **Paulo Freire on Higher Education: A Dialogue at the Nacional University of Mexico**. Albany: SUNY Press. 1994

FANDA, Juvinal Manuel. **O processo de expansão da escolarização básica em Guiné-Bissau (1990-2010)**. 124 f. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Campo Grande - MS, 2013.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FERREIRA, Eduardo de Sousa. **O fim de uma era: o colonialismo português em África**. Lisboa: Sá da Costa, 1977.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné Bissau, Registros de uma experiência em processo**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Comunicação e Extensão?** 7ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 30. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FERNANDES E MARTINS. **A luta de libertação em Guiné-Bissau e os estudantes da UNILAB**. Tensões Mundiais, Fortaleza, v. 14, n. 26, p. 101-127, 2018.

GADOTTI E ROMÃO. **Paulo Freire e Amílcar Cabral: Descolonizando mentes**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2012.

LOPES, Carlos. **O legado de Amílcar Cabral face aos desafios da ética contemporânea**. VIA ATLÂNTICA, SÃO PAULO, N. 21, 27-44, JUL/2012.



MENDY, Peter Karibe. **O colonialismo português em África: a tradição de resistência na Guiné-Bissau** (1879–1959). Bissau: INEP, 1994. 309p.

MENESES, Maria Paula, **Colonialismo como violência: a “missão civilizadora” de Portugal em Moçambique**. Revista Crítica de Ciências Sociais [Online], Número especial | 2018. Acesso em 05 de janeiro de 2022.

PEREIRA, Amilcar Araujo e PAOLLO, Vitória. **A luta pela descolonização e as experiências de alfabetização na Guiné-Bissau: Amilcar Cabral e Paulo Freire**. Rio de Janeiro, Estudos Históricos, Vol. 34, 2012.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires: CLASCO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2006.

RESTREPO, E.; ROJAS, A. **Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos**. Popayán: Universidad del Cauca. 2010. Acesso em: 04 de fevereiro de 2022.

SCOCUGLIA, A. C. (2008). **Globalizações, política educacional e pedagogia contra-hegemônica**, IN: Revista Iberoamericana de Educación, v. 48, p. 9–25 (Montevideu: Uruguai)

SIQUEIRA, Francisca Pereira, **Abolicionismo Inglês e Francês (1783–1833) em perspectiva comparada**. Rev. hist. comp., Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 35–64, 2018.

Recebido em: 02/11/2022

Aprovado em: 12/11/2022

Publicado em: 07/12/2022