


# RESSALVA

Atendendo solicitação do autor, o texto completo deste trabalho será disponibilizado somente a partir de 14/10/2026.

**Unesp**  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA  
FILHO”**  
**Faculdade de Ciências e Letras**  
**Campus de Araraquara**

ANTONIA LENILMA MENESES DE ANDRADE



**“As experiências não se transplantam, se reinventam”:**  
A Educação no pós-independência de Guiné-Bissau e o Círculo de  
Cultura freiriano

ARARAQUARA  
2025

ANTONIA LENILMA MENESES DE ANDRADE

**“As experiências não se transplantam, se reinventam”:**  
A Educação no pós-independência de Guiné-Bissau e o Círculo de  
Cultura freiriano

Tese apresentada à banca examinadora, formada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação Escolar.

**Área de Concentração:** Teorias pedagógicas, trabalho Educativo e sociedade.

**Orientadora:** Maria Teresa Miceli Kerbauy

ARARAQUARA  
2025

M543“ Meneses de Andrade, Antonia Lenilma  
“As experiências não se transplantam, se reinventam”: :  
A Educação no pós-independência de Guiné-Bissau e o  
Círculo de Cultura freiriano / Antonia Lenilma Meneses  
de Andrade. -- Araraquara, 2025  
222 p. : tabs., fotos, mapas

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista  
(UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara  
Orientador: Maria Teresa Miceli Kerbauy

1. Educação. 2. Guiné-Bissau. 3. Pós-independência. 4.  
Campanha de Alfabetização. 5. Paulo Freire. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Dados  
fornecidos pelo autor(a).

## IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

Espera-se que a produção desta tese fomente e amplie o debate acerca dos estudos africanos no Brasil. Especialmente no que se refere à compreensão dos processos educacionais em contextos de independência nacional. Ao investigar a contribuição do educador Paulo Freire para a campanha nacional de alfabetização de adultos na Guiné-Bissau, o estudo destaca os desafios e as potencialidades da educação libertadora, estabelecendo um diálogo fundamental entre países que sofreram violências coloniais no passado e cujas consequências se manifestam em tempos diferentes. A pesquisa tem impacto regional, pois propõe, por meio das fontes e da metodologia utilizadas, resgatar a memória histórica do país, o que é essencial para a construção da identidade nacional e para a valorização das práticas pedagógicas locais. Ao reconhecer os "frutos" deixados por Freire, não apenas nos resultados imediatos da campanha de alfabetização, mas também na formação de sujeitos políticos e na estruturação de um sistema educacional baseado no diálogo e na emancipação, a pesquisa reafirma a importância da educação como ferramenta de transformação social. Ela amplia sua dimensão internacional ao demonstrar que a trajetória de Paulo Freire não se restringiu ao Brasil, tendo repercussões globais, especialmente em países africanos de língua portuguesa. Ao revisitar sua passagem pela Guiné-Bissau, o estudo reafirma a atualidade de sua proposta pedagógica e sua capacidade de dialogar com os desafios contemporâneos da educação em contextos de desigualdade, pós-colonialismo e luta por soberania.

## POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

It is hoped that this thesis will stimulate and broaden the debate on African studies in Brazil, particularly with regard to understanding educational processes in contexts of national independence. By investigating the contribution of educator Paulo Freire to the national adult literacy campaign in Guinea-Bissau, the study highlights the challenges and potential of liberating education, establishing a fundamental dialogue between countries that have suffered colonial violence in the past and whose consequences manifest themselves at different times. The research has a regional impact, as it proposes, through the sources and methodology used, to recover the country's historical memory, which is essential for the construction of national identity and the valorization of local pedagogical practices. By recognizing the "fruits" left by Freire, not only in the immediate results of the literacy campaign, but also in the formation of political subjects and the structuring of an educational system based on dialogue and emancipation, the research reaffirms the importance of education as a tool for social transformation. It broadens its international dimension by demonstrating that Paulo Freire's trajectory was not restricted to Brazil, but had global repercussions, especially in Portuguese-speaking African countries. By revisiting his time in Guinea-Bissau, the study reaffirms the relevance of his pedagogical proposal and its ability to address contemporary challenges in education in contexts of inequality, post-colonialism, and the struggle for sovereignty.

ANTONIA LENILMA MENESES DE ANDRADE

**“As experiências não se transplantam, se reinventam”:**  
A Educação no pós-independência de Guiné-Bissau e o Círculo de Cultura  
freiriano

Tese apresentada à banca examinadora, formada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação Escolar.

**Linha de pesquisa:** Teorias pedagógicas, trabalho Educativo e sociedade.

Data da defesa: 14/04/2025

Banca Examinadora

**Presidente e Orientadora:** Dr<sup>a</sup> Maria Teresa Miceli Kerbauy  
UNESP- Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

---

**Membro Titular:** Dr<sup>a</sup> Gilcilene Dias da Costa  
UFPA- Universidade Federal do Pará

---

**Membro Titular:** Dr Rubens da Costa Ferreira  
UFPA- Universidade Federal do Pará

---

**Membro Titular:** Dr<sup>a</sup> Marcia Lopes Reis  
UNESP - Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

---

**Membro Titular:** Dr<sup>a</sup> Carlota Josefina Malta Cardoso dos Reis Boto  
USP - Universidade de São Paulo

---

**Membro suplente:** Dr<sup>a</sup> Maria Francisca Ribeiro Correa  
UEPA - Universidade Estadual do Pará

---

**Membro suplente:** Dr<sup>a</sup> Roberta Sá Leitão Barboza  
(UFPA) - Universidade Federal do Pará

---

**Membro suplente:** Dr José Luís Bizelli  
UNESP - Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

Para meu Pai, Miro (*In memoriam*). *Ubuntu*.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer ao meu pequeno amor, Luanda, moleque valente que me ajuda a sonhar grande e a amar sem limites. Obrigada pelos beijos de cuidados nas horas de cansaço.

Ao meu companheiro de vida e de sonhos, Augusto Leal, que me impulsiona nos caminhos de revolução. Segurar tua mão tem sido um alento neste mundo de desenganos.

Aos meus pais (meu pai, *in memoriam*), que trilharam caminhos em plena floresta amazônica de forma serena e harmoniosa com nossas águas, matas e veredas, e me fizeram quem sou. Com eles, aprendi o valor da minha terra, do chão que habito e dos sonhos que carrego comigo. Minha eterna gratidão.

Aos meus irmãos e irmãs, sempre na torcida para que eu consiga alcançar os carinhos que busquei desde que saí de casa para partir em direção aos meus estudos. Sou agradecida e feliz por ter nascido do mesmo ventre que vocês e por carregar no meu corpo biológico e cultural os ensinamentos coletivos de nossos pais. Meu caminhar faz-se mais firme por saber que posso contar com vocês.

Aos meus colegas de curso, Anna Kelly e Celso Ô, amigos com quem dialoguei sobre a pesquisa e, mesmo com toda a distância que nos separa, sempre foram um alento quando o cansaço e a ansiedade chegavam na mente. Obrigada!

Ao meu antigo orientador, professor Luiz Augusto Pinheiro Leal. Obrigada por não desistir de pensar a África e a Amazônia em suas dimensões epistemológicas, conjunturais e diaspóricas. Sem seus ensinamentos e direcionamentos, eu não teria chegado tão longe. Obrigada por abrir caminhos diaspóricos para tantos estudantes do interior da Amazônia.

À minha querida orientadora, professora Dr.<sup>a</sup> Maria Teresa Miceli Kerbauy, se hoje estou cumprindo mais uma etapa nos meus sonhos de formação, foi porque, mesmo sem me conhecer, acreditou em mim. Muito grata por entender minhas dificuldades e por, mesmo com toda a distância que nos separa, ser sempre tão amável e compreensiva no processo de tessitura desta tese.

Às professoras integrantes da banca examinadora, Dr.<sup>a</sup> Gilcilene Dias da Costa, Dr.<sup>a</sup> Márcia Lopes Reis, Dr.<sup>a</sup> Vilma Aparecida de Pinho e Dr.<sup>a</sup> Carlota Josefina Malta Cardoso dos Reis Boto, Dr.<sup>a</sup> Maria Francisca Ribeiro Correa, Dr.<sup>a</sup> Roberta Sá Leitão Barboza, Dr. Rubens da Costa Ferreira e Dr. José Luís Bizelli. Gratidão por aceitarem contribuir com este trabalho. A generosidade de suas leituras, reflexões e críticas enriquece profundamente esta trajetória acadêmica. Aos professores e professoras do programa de Pós-graduação em Educação Escolar, gratidão pelos ensinamentos e profissionalismo apresentados na condução das disciplinas do curso.

**ILHA**

*Tu vives — mãe adormecida.  
Nua e esquecida, seca,  
Fustigada pelos ventos,  
Ao som de músicas sem música  
Das águas que nos prendem...*

*Ilha:*

*Teus montes e teus vales  
Não sentiram passar os tempos  
E ficaram no mundo dos teus sonhos  
— Os sonhos dos teus filhos —  
A clamar aos ventos que passam,  
e às aves que voam, livres,  
as tuas ânsias!*

*Ilha:*

*Colina sem fim de terra vermelha  
— Terra dura —  
rochas escarpadas tapando os horizontes,  
mas aos quatro ventos prendendo as nossas ânsias!*

Amílcar Cabral (Praia, Cabo Verde, 1945)

## RESUMO

Este trabalho, intitulado: *As experiências não se transplantam, se reinventam: A educação no Pós-Independência de Guiné-Bissau e os Círculos de Cultura Freiriano*, tem o objetivo de investigar a experiência e o legado de Paulo Freire como colaborador militante no processo de reconstrução nacional da Guiné-Bissau, país da África Ocidental que conquistou sua independência em 1974, após mais de 500 anos de colonização. Paulo Freire e a equipe do Instituto de Ação Cultural (IDAC) prestaram consultoria à Guiné-Bissau com o objetivo de assessorar a equipe do Setor de Alfabetização de Adultos do Ministério da Educação na Campanha Nacional de Alfabetização, que tinha como base os Círculos de Cultura. Trata-se de um método pedagógico de caráter democrático e libertador, que visa à construção do conhecimento por meio do diálogo, no qual se ensina e se aprende ao mesmo tempo. Apesar dos resultados limitados da campanha de alfabetização de adultos na qual Freire se envolveu diretamente, ele ultrapassou os limites de sua colaboração. Conduzido pela educação libertadora, ele atuou no esforço de reconstrução da nação, preocupado em observar, entender, aprender, ouvir e intervir com os homens e mulheres locais por meio de um exercício dialógico que ganhou grande repercussão e também marcou sua prática. Nesse sentido, longe de se chegar à conclusão precipitada de que o Método Freiriano foi um "fracasso", a hipótese que nos impulsiona nesta tese é a de que a passagem de Freire pela Guiné-Bissau no período pós-independência (1975-1979) deixou "frutos" importantes na organização do sistema educacional do país. Esses frutos podem ser encontrados tanto no período de efetiva colaboração na campanha de alfabetização quanto atualmente, quando é possível observar indícios de suas concepções educacionais na educação guineense. Isso pode ser visto por meio das narrativas, da trajetória e da atuação política de diversos bissau-guineenses que percebem seu legado para as concepções educacionais em seu país. Dessa forma, a questão levantada é: o que realmente fracassou foi o método de Paulo Freire implementado no programa de alfabetização ou foram as condições políticas, estruturais e econômicas que determinaram o insucesso da campanha? Em termos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa respaldada nas teorias da Micro História de Carlo Ginzburg (2007), bem como nas obras de Bardin (2011), Minayo (2002), Almeida (2011), Bresciano (2010) e Gil (2015). A obra *Cartas à Guiné-Bissau* (1977), de Paulo Freire, cumpriu a função de aporte teórico e também de fonte documental. Além disso, utilizamos imagens e documentos hospedados em diversos sites e acervos digitais, que abrigam documentos diretamente relacionados à temática desta pesquisa, tais como documentos de educação do período colonial, do período de luta pela independência, do período pós-independência e, especialmente, da colaboração de Paulo Freire. Pode-se afirmar que o objetivo de construir um estado novo passou pela criação de uma escola nova, e nesse sentido o envolvimento de Paulo Freire no processo de reconstrução da Guiné-Bissau possui, sim, sua marca histórica, com importância e atualidade.

**Palavras-chave:** Paulo Freire; Guiné-Bissau; Independência; Campanha de alfabetização; Círculo de Cultura.

## ABSTRACT

This work, entitled: "Experiences are not transplanted, they are reinvented: Education in Post Independence Guinea-Bissau and the Freirean Culture Circles, aims to investigate Paulo Freire's experience and legacy as a militant collaborator in the process of national reconstruction in Guinea-Bissau. This West African country gained its independence in 1974 after more than 500 years of colonization. Paulo Freire and the team from the Institute for Cultural Action (IDAC) provided consultancy to Guinea-Bissau in order to advise the team from the Adult Literacy Sector of the Ministry of Education on the National Literacy Campaign, which was based on Culture Circles. A pedagogical method of a democratic and liberating nature that aims to build knowledge through dialog, where one teaches and learns at the same time. Although the adult literacy campaign, in which Freire was directly involved, had limited results, he went beyond the limits of his collaboration. Led by liberating education, Freire acted in an effort to rebuild the nation, concerned with observing, understanding, learning, listening to and intervening with local men and women in a dialogical exercise, which gained great repercussions and also marked his praxis. In this sense, far from the hasty conclusion of the possible "failure" of the Freirean Method, the hypothesis that drives us in this thesis is that Freire's passage through Guinea-Bissau in the post-independence period (1975 to 1979) left important "fruits" in the organization of the country's educational system. Whether during the period of effective collaboration in the Literacy Campaign, or today, where we can find evidence of his educational conceptions in Guinean education. Something that can be seen through the narratives, trajectories and political actions of several Bissau-Guineans who perceive their legacy for educational concepts in their country. So the question we are asking is: Was it Paulo Freire's method implemented in the literacy program that really failed, or did the political, structural and economic conditions determine the failure of the literacy campaign? In methodological terms, this is a qualitative study, based on the theories of Micro History by Carlo Ginzburg (2007), as well as Bardin (2011), Minayo (2002), Almeida (2011), Bresciano (2010) and Gil (2015). Paulo Freire's Letters to Guinea-Bissau (1977) served as both a theoretical contribution and a documentary source. In addition, we favored the use of images and documents hosted on various electronic sites and also digital collections that house documents directly related to the theme of this research, such as: education documents from the colonial period, documents from the period of the struggle for independence, from the post-Independence period and especially from Paula Freire's collaboration. It can be said that the objective of building a New State involved the creation of a new school and, in this sense, Paulo Freire's involvement in the process of rebuilding Guinea-Bissau does have its own important and topical historical mark.

**Keywords:** Paulo Freire; Guinea-Bissau; literacy campaign; Culture Circle.

## LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 – Estudantes dentro de uma sala de aula de escola primária nas zonas liberadas do PAIGC, em 1974 73
- Figura 2 – Uma escola improvisada do PAIGC nas zonas liberadas, construída com folhas e troncos e escondida sob as árvores para evitar ser vista por aviões, 1974 74
- Figura 3 – Um estudante utiliza microscópio em uma consulta médica do PAIGC no colégio de Campanha, em 1973 74
- Figura 4 – Estudantes dentro de uma sala de aula do PAIGC em uma escola primária nas áreas liberadas, 1974 75
- Figura 5 – Um professor escreve na lousa em uma escola do PAIGC nas zonas liberadas, nas florestas da Guiné-Bissau, em 1974 75
- Figura 6 – Maria da Luz Boal (Lilica Boal), na Escola Piloto do PAIGC, recepciona uma delegação da União Soviética. Guiné Conacri, África, 1965 76
- Figura 7 – O Nosso Livro 2.ª Classe. Livro usado nas escolas das Regiões Libertadas durante a Luta por Libertação 77
- Figura 8 – Estudantes de uma escola primária de regime de semi-internato do PAIGC na região de Sárà revisa o livro de matemática para o primeiro grau, produzido para a Frelimo por Joachim Kindler e financiado pela República Democrática Alemã (RDA) no marco do Comitê Internacional de Solidariedade em 1974 78
- Figura 9 – Nosso primeiro livro de leitura, datado de 1966 79
- Figura 10 – Estrutura do novo sistema educativo guineense 92
- Figura 11 – Chegada de Paulo Freire à Guiné-Bissau, 1976. Da esquerda para a direita: Mário Cabral, Darcy de Oliveira (IDAC) e Paulo Freire (IDAC/Conselho Mundial de Igrejas), no aeroporto de Bissau, em 1975 103
- Figura 12 – Paulo Freire chega à Guiné-Bissau, recebido por Mario Cabral, Ministro da Educação. Claudius Ceccon em primeiro plano, 1975 107
- Figura 13 – 1.ª aula de alfabetização com Método de Paulo Freire nas FARP/ Data: Segunda, 15 de julho de 1974 116
- Figura 14 – Desenho de José Pessoa, assistido por José António Moreira e Filomena André. Aula de alfabetização nas FARP 118
- Figura 15 – Escolas, alunos e professores no ano letivo de 1975/76 122
- Figura 16 – Paulo Freire e o coordenador de alfabetização do Ministério da Educação de Guiné-Bissau, 1976 128

Figura 17 – Paulo Freire e os animadores de Guiné-Bissau e Cabo Verde Seminário Nacional de Alfabetização, 1976	130
Figura 18 – Imagem Parcial do Círculo de Cultura em Cói, 1976	136
Figura 19 – Tratada no âmbito do Protocolo INEP-FMS. Álbum de fotografias relativas à destruição do INEP durante o conflito político-militar de 1988-1989	145
Figura 20 – Suplemento especial em homenagem ao 1º Encontro de Educadores (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe)	148
Figura 21 – Diapositivo 1, cultura tradicional africana	149
Figura 22 – Diapositivo 2, a dominação colonial	150
Figura 23 – Diapositivo 3, a dominação colonial	151
Figura 24 – Diapositivo 4, quadrinho aculturação	152
Figura 25 – Escola de educação infantil, Escola Jardim Escolar Paulo Freire, Bissau	206

## LISTA DE MAPAS

<b>Mapa 1:</b> Mapa geopolítico e territorial de Guiné Bissau	25
<b>Mapa 2:</b> A partilha da África (1880-1914)	31
<b>Mapa 3:</b> Mapa da República de Guiné-Bissau	34
<b>Mapa 4:</b> Mapa das regiões de Guiné-Bissau	127

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Analfabetismo na Guiné em 1950 .....	52
<b>Tabela 2:</b> Quantidade de escolas e alunos frequentando as escolas primárias .....	74
<b>Tabela 3:</b> Quadro de formados desde o início da luta .....	75
<b>Tabela 4:</b> Quadros em formação no estrangeiro .....	75
<b>Tabela 5:</b> Níveis de formação .....	76
<b>Tabela 6:</b> Docentes por níveis de formação 1980-1981 .....	169
<b>Tabela 7:</b> Objetivos e medidas estratégicas .....	173

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEAA	Conjunto Universitário Candido Mendes
CEENC	Comissariado de Estado da Educação Nacional e Cultura
CEI	Casa dos Estudantes do Império
CMI	Conselho Mundial de Igrejas
CPLP	Comunidade de Países da Língua Portuguesa
FARP	Força Armada Revolucionária do Povo
FLING	Frente de Luta pela Independência da Guiné
IDAC	Instituto de Ação Cultural
MFA	Movimento das Forças Armadas
MLG	Movimento de Libertação da Guiné
ONU	Organização das Nações Unidas
PAIGC	Partido Africano para a Independência de Guiné e Cabo Verde
PIDE	Polícia Internacional e de Defesa do Estado
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SIDA	Autoridade Sueca para o Desenvolvimento Internacional
SUCO	<i>Service Universitaire Outre-Mer</i>
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>Introdução</b>	<b>18</b>
	<b>Seção 1</b>	<b>31</b>
	Histórico de Guiné-Bissau: o lugar de onde parto	31
1.1	Territórios, povos e reinos em Guiné-Bissau	32
1.2	Organização social e cultura de Guiné-Bissau	39
1.3	Casa dos estudantes do império	46
1.4	O início da luta armada	51
	<b>Seção 2</b>	<b>54</b>
	Histórico da educação em Guiné-Bissau: a educação como projeto de libertação	54
2.1	Processos de organização da educação	54
2.2	A educação em Guiné-Bissau antes da colonização	54
2.3	Educação colonial: longo caminho a ser “vencido”	57
2.4	Educação militante nas zonas libertadas: anos antes da independência	70
2.5	Guiné-Bissau independente	87
	<b>Seção 3</b>	<b>96</b>
	Paulo Freire em Guiné-Bissau: limites e possibilidades para a implantação da campanha nacional de alfabetização de jovens e adultos através do círculo de cultura	96
3.1	Paulo Freire entra em “cena”: um educador do “terceiro mundo”	96
3.2	“Ver e ouvir”: caminhos de Freire em Guiné-Bissau	103
3.3	Indagar e discutir”: Freire e a equipe do IDAC conhecendo Guiné-Bissau	115
3.4	Cindindo a realidade e a teoria: a campanha nacional de alfabetização	122
3.5	Materiais didático-pedagógicos	142
3.6	A língua como empecilho para a campanha de alfabetização e a busca pela criação de uma unidade nacional	153
3.7	Quem disse que foi um fracasso?	159
	<b>Seção 4</b>	<b>163</b>
	Unidade na diversidade: tensões e possibilidade de construção de uma identidade nacional e as mudanças na educação a partir de 1980	163

4.1	A construção da guineidade: um projeto de nação	163
4.2	Organização da educação e alfabetização de adultos a partir de 1980	174
4.3	Desafios da educação e da alfabetização de adultos a partir de 1980	188
4.4	O que ficou do programa de educação freiriano em Guiné-Bissau?	194
<b>5</b>	<b>Considerações Finais</b>	<b>208</b>
	<b>Referências</b>	<b>214</b>

## 1 Introdução

Na década de 1970, Paulo Freire assessorou vários países do continente africano recém-libertados da colonização europeia, cooperando na implementação de seus sistemas de ensino pós-coloniais, especialmente no setor de educação de adultos. A presença de Freire no continente africano foi viabilizada graças ao Conselho Mundial de Igrejas (CMI), com sede em Genebra, e direcionou-se, particularmente, para alguns países de colonização portuguesa, como Guiné-Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Moçambique (Gadotti, 2010).

Contudo, foi a passagem de Paulo Freire por Guiné-Bissau que garantiu, academicamente, uma reflexão contextualizada e engajada no que se refere ao tema da educação em uma perspectiva libertadora, o que denomino, aqui, como “práxis freiriana” (Freire, 1977 *apud* Mesquita; Peroza; Akkari, 2014). Freire foi à Guiné-Bissau a convite do Comissário de Educação do país, responsável pela organização do sistema de alfabetização do Estado recém-independente, e de Mário Cabral, então presidente.

Com sua equipe do Instituto de Ação Cultural (IDAC), Freire visitou Guiné-Bissau pela primeira vez, em setembro de 1975, para discutir as bases da colaboração no campo da alfabetização de jovens e adultos. A experiência em Guiné-Bissau ficou internacionalmente conhecida através de uma das mais importantes obras de Paulo Freire, *Cartas à Guiné-Bissau*, de 1977, que reflete a experiência de alfabetização que vivenciou no referido país, responsável por marcar profundamente suas práticas e reflexões pedagógicas.

Segundo Gadotti (2010), os países em processo de descolonização e reconstrução nacional tinham como base, para suas políticas, o princípio da autodeterminação, filosofia política baseada no resgate da autoconfiança e na valorização da cultura e da história de cada comunidade de referência. O Partido Africano para a Independência de Guiné e Cabo Verde (PAIGC) tinha o propósito de construir uma nação, deixar a herança colonial de lado e proporcionar o crescimento do país.

Quando alcançou o poder, o partido utilizou diversas estratégias para criar um sentimento de unidade entre os guineenses, entre as quais podemos destacar a educação; mais especificamente, a alfabetização de adultos. Assim, em 1975, o governo de Guiné-Bissau convidou Freire para colaborar na construção do Sistema de Alfabetização de adultos daquele país.

Guiné-Bissau vivia a experiência recente de libertação de Portugal, que dominou o país por muitos anos (Sucuma, 2013). O PAIGC estava reorganizando o país, e uma de suas metas mais imediatas era reestruturar o campo da educação, pois, para seu principal líder,

Amílcar Cabral, a educação era a base para toda a revolução (Pereira; Vittoria, 2012). O pensamento de Freire coadunava com as diretrizes do PAIGC, formuladas por Amílcar Cabral durante a luta pela Independência. Por isso, o presidente Luíz Cabral, um dos líderes da luta guineense, almejava a concretização da alfabetização de adultos com o auxílio do educador brasileiro (Marinho, 2009).

A experiência de Paulo Freire nas periferias urbanas e nas zonas rurais dos países africanos, na implementação dos chamados Círculos de Cultura, especialmente na capital Bissau e nas Forças Armadas (FARP), serviu de fonte de inspiração para um novo desenvolvimento de sua teoria emancipadora da educação (Gadotti, 2010), entendida como “ato político, ato produtivo e ato de conhecimento”. Segundo Marinho (2009), os Círculos de Cultura consistiam em uma proposta de ensino que substituíam turmas de alunos ou salas de aula.

Os Círculos de Cultura visavam promover o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita por meio do debate sobre questões centrais do cotidiano, como trabalho, cidadania, alimentação, saúde, organização das pessoas, liberdade, felicidade, valores éticos, política, opressão, economia, direitos sociais, religiosidade, cultura, entre outros. Chama-se “Círculo” porque todos os inseridos neste processo educativo formam a referida figura geométrica, acompanhados por uma equipe de trabalho que ajuda na discussão acerca da cultura e da sociedade; assim, a alfabetização é feita a partir da realidade dos sujeitos aprendentes. Os seus conteúdos abordam conhecimentos sistematizados e questões referentes à prática social para o exercício da cidadania, na perspectiva da participação política, buscando soluções para problemas do mundo do trabalho e da vida.

Logo, a educação não é uma ação neutra, mas um ato político. Nesta “politicidade da educação” (Freire, 1977, p. 60), como costumava dizer, encontra-se sua intencionalidade de libertação dos povos oprimidos e de construção de uma sociedade “menos injusta, menos feia e menos malvada” (Mesquita; Peroza; Akkari, 2014, p. 29). A alfabetização, nessa perspectiva, não é uma simples técnica, mas um processo de descolonização cultural. Isso foi muito claro em sua pedagogia, tanto em Guiné-Bissau quanto nos primeiros passos em articulação com os movimentos de base que surgiam, especialmente no Nordeste e no Norte do Brasil, no início da década de 1960 (Pereira; Vittoria, 2012).

Scocuglia (2008) destaca que, desde os primeiros passos, Freire pensava a educação como prática de liberdade e, em consequência, de descolonização. Isso é muito claro nas suas duas primeiras grandes publicações, *A educação como prática da liberdade* (1967, 2005) e *Pedagogia do oprimido* (1970, 2006), e, em sentido vasto, diante de sua trajetória de vida.

Sua presença na Guiné-Bissau, em 1975, foi crucial porque lhe deu a oportunidade de se confrontar mais de perto com as contradições do processo colonial num momento em que se abriam os horizontes da libertação e da independência naquele país.

A situação educacional de Guiné-Bissau vincula-se à história da construção da independência do país em meio a intensas lutas de guerrilha (1963-1974). Desde a sua emancipação política, após mais de quarenta anos, os princípios, concepções de mundo, de homem e de sociedade, vinculados a um projeto de república e de liberdade para a Comunidade de Países da Língua Portuguesa (CPLP), ainda não estão totalmente recuperados (Barroco, 2015).

O país conviveu vários anos com dois modelos diametralmente opostos: o ensino colonial português, cujos conteúdos programáticos tinham por base os currículos escolares de ensino de Portugal, avessos aos aspectos culturais e sociais de Guiné-Bissau, e o ensino formulado pelo Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC), chamado de Ensino de Zonas Libertadas, que controlava um terço do território da então Guiné Portuguesa, atual território da Guiné-Bissau. Em tais zonas, os conteúdos programáticos contemplavam história e tradições culturais do país, geografia, relevo e táticas de guerrilha (Barroco, 2015).

Freire sabia que encontraria desafios, mas também almejava contribuir com o projeto de libertação de Guiné (Freire; Guimarães, 2003). Para alguns autores, o “olhar de Paulo Freire é um olhar de amorosidade, de encantamento” sobre sua ação no continente africano (Andreola; Ribeiro, 2005), o oposto do olhar de Hegel, cuja visão expressava apenas preconceito e desprezo.<sup>1</sup> Freire “descobre”, talvez, sua identidade ao pisar no chão da Tanzânia, primeiro país africano onde esteve. A “descoberta” de sua africanidade é descrita quase como uma confissão: “A presença, entre as massas populares, da expressão de sua cultura que os colonizadores não conseguiram matar, por mais que se esforçassem para fazê-lo, tudo isso me tomou todo e me fez perceber que eu era mais africano do que pensava” (Freire, 1977).

Freire sabia que não iria trabalhar com intelectuais, distanciados da realidade social, ou mesmo especialistas imparciais, mas com militantes engajados no esforço sério de reerguer a Guiné-Bissau. Entendia de antemão que o país não partia do “zero”, mas de suas fontes culturais e históricas, de algo bem profundo para eles. Também sabia que a estrutura em

---

<sup>1</sup> Sobre esta visão profundamente preconceituosa de Hegel a respeito da África e da América Latina, encontram-se diversos registros no livro *Lecciones sobre la Filosofía de la Historia Universal* (Hegel, 1999).

Guiné-Bissau era ínfima – não havia condições materiais suficientes para pôr em prática o trabalho.

A Campanha de Alfabetização tinha forte motivação política, uma vez que eram consideradas ferramentas básicas da identidade nacional (Gadotti, 2010). Ainda segundo o

A Campanha de Alfabetização tinha forte motivação política, uma vez que era considerada ferramenta básica da identidade nacional (Gadotti, 2010). Ainda segundo o autor, a questão central que se colocava não era apenas realizar a campanha de alfabetização de adultos por si só, mas de colocá-la a serviço da reconstrução de Guiné-Bissau.

O movimento de libertação gerava, dessa forma, uma nova realidade educativa, colocando o sistema educacional do colonizador em questão (Oliveira, 1982; Gadotti, 2010). O sistema herdado do colonialismo havia formado uma elite despreparada e individualista. Então, o desafio do novo sistema em construção era justamente impulsionar o estudo ligado ao trabalho, à participação política e à gestão democrática (Oliveira, 1977). Torres (1998) afirma que as campanhas de alfabetização se constituíam numa etapa importante para o processo de reconstrução nacional da Guiné-Bissau após a luta por libertação.

Inúmeras discussões foram realizadas para analisar a pertinência ou a relevância do método de alfabetização de jovens e adultos do educador Paulo Freire na África (Oliveira, 1977; Faundez, 1989; Freire, 1977; Davidson, 1981). As polêmicas em torno deste período de experiência educacional na vida do educador brasileiro ainda hoje provocam os pesquisadores, cuja intenção é problematizar cada vez mais o contexto em que se deu esta prática para que sejam superadas conclusões minimalistas a respeito da validade e universalidade de sua proposta político-pedagógica de alfabetização.

Mesquita, Peroza e Akkari (2014) argumentam sobre a necessidade de compreender que o “encontro” de Paulo Freire com a África acontece, simultaneamente, ao contexto de vários movimentos de independência em países daquele continente. Faundez (2010) sugere que é preciso diferenciar a especificidade deste processo de “descolonização”, tendo em vista as características históricas da dominação africana, em contraste com o continente latino-americano, berço e ponto de partida em que se forjaram as origens do pensamento freiriano (Faundez, 2010). A rigor, também é preciso situar o advento na Europa de um pensamento “terceiro mundista” e anticolonialista, influenciado pelas ideias de libertação e independência que circulavam, muito propagadas, nas décadas de 1960 e 1970 (Mesquita; Peroza; Akkari, 2014).

Essas ideias foram absorvidas por determinados organismos internacionais, como a ONU, por meio da UNESCO, pela Igreja Católica, por meio do Concílio Vaticano II – que era

expressamente contrário à opressão colonial –, e o Concílio Mundial de Igrejas, cujo secretário executivo era o teólogo protestante Philip A. Potter (de 1972 a 1984), negro e de ascendência africana – apesar de ser originário de Roseau, capital dominicana –, personalidade de destaque na defesa da liberdade e dos direitos humanos. Assim, havia um quadro favorável no que se

Essas ideias foram absorvidas por determinados organismos internacionais, como a ONU, por meio da UNESCO, pela Igreja Católica, por meio do Concílio Vaticano II – que era expressamente contrário à opressão colonial –, e o Concílio Mundial de Igrejas, cujo secretário executivo era o teólogo protestante Philip A. Potter (de 1972 a 1984), negro e de ascendência africana – apesar de ser originário de Roseau, capital dominicana –, é uma personalidade de destaque na defesa da liberdade e dos direitos humanos. Assim, havia um quadro favorável no que se refere ao respaldo institucional dado a intelectuais, no caso de Paulo Freire e de sua equipe do Instituto de Ação Cultural (IDAC), para pensar estratégias de superação do colonialismo (Mesquita; Peroza; Akkari, 2014).

A década de 1960 e 1970 caracterizou-se por profundas transformações sociopolíticas e estruturais não apenas na Guiné-Bissau, mas também a nível global. À época, imediatamente sucessiva à “onda” dos processos de democratização, contexto marcado por reivindicações sociais e lutas políticas, muitos países conquistaram sua independência e precisaram reorganizar suas estruturas. Esses são fatores indispensáveis para situarmos o quadro conjuntural de opressão com o qual Freire se deparou naquele momento para a aplicação do método naquele país.

Mesquita, Peroza e Akkari (2014), ao considerarem a importância do engajamento político-educacional de Paulo Freire nos países africanos no período pós-colonial, dizem que raras vezes se apresenta uma visão conjuntural dos desafios de reconstrução nacional, os quais se iniciam em pleno processo revolucionário de lutas pela independência do jugo colonial e do “aprendizado da autonomia” por parte dos colonizados. No entanto, “esse contexto passa a ser o terreno fértil para que Freire coloque à prova os pressupostos teóricos e práticos de sua pedagogia político-libertadora, na própria ‘eclosão’ dos fatos que abrem as possibilidades para que vários povos possam escrever sua própria história” (Pereira; Vittoria, 2012).

A alfabetização de adultos em Guiné-Bissau fazia-se necessária, uma vez que mais de 90% da população era analfabeta; aliás, precisamente 95%, conforme levantamento feito pelo próprio Paulo Freire e pela equipe do IDAC, em 1975 (Freire, 1977). Ademais, como também puderam constatar, 90% dos 800.000 habitantes que viviam naquele território habitavam a zona rural. Assim, torna-se possível compreender que uma das mais importantes tarefas

educacionais era o combate ao analfabetismo. Os objetivos para a alfabetização de adultos pelo PAIGC foram demonstrados no documento do Comissariado de Educação, de 1978, como relata Cá:

- a) transmitir o máximo de conhecimentos a todo o povo, de forma a torná-lo elemento ativo das transformações sociais;
- b) levar as massas populares a compreender o que devem fazer para sua terra e quais os objetivos que ele já conhece na prática;
- c) valorizar o trabalho do povo, levando-o ao conhecimento no papel daquelas coisas que ele já conhece na prática [...] (Cá, 2005).

Diante dessas necessidades e objetivos citados por Cá (2005), a tarefa de Paulo Freire e de sua equipe não era simples, sobretudo porque o país constituía-se de diversidade linguística e étnica, e o governo pretendia alfabetizar somente em português. Para Freire, tal lógica caracterizava-se idêntica à do colonizador, o que, na sua leitura, se mantinha impeditivo de aplicação de ideias de libertação. Essa situação acabou estagnando o projeto dos Círculos de Cultura em Guiné-Bissau, o que contribuiu para a ideia disseminada de que a experiência não logrou êxito.

Antes mesmo da participação de Freire na alfabetização de adultos, duas iniciativas haviam sido implementadas em Guiné-Bissau de acordo com a perspectiva freiriana de educação. O esforço centrava-se na unificação das experiências e homogeneização das iniciativas, ao respeitar as especificidades de cada uma, para maior eficiência do Programa Nacional, diz Freire: “Assim, enquanto, no momento da primeira visita, havia 82 círculos de Cultura funcionando nos quartéis de Guiné-Bissau, nos bairros populares da cidade tudo estava por fazer ou refazer” (Freire, 1977, p. 34).

Em Sedengal, um vilarejo próximo à capital, Bissau, o método de alfabetização foi um sucesso, relata Oliveira (1981, p. 39), uma das integrantes do IDAC: “Sedengal é uma aldeia em que coexistiam, no período da campanha, diversos grupos étnicos que viviam da agricultura de subsistência”. O local era considerado um ponto estratégico para ser uma experiência-piloto, posto que seus habitantes tinham se engajado ativamente na luta contra o colonialismo (Oliveira; Oliveira, 1981).

O próprio Mário Cabral, governador de Guiné-Bissau no pós-Independência, afirma que a campanha de alfabetização, através do Círculo de Cultura, não deveria ser considerada um fracasso, na medida em que essa experiência auxiliou não só na alfabetização, mas na instauração de todo sistema educativo de Guiné (Cabral, 195; Freire; Guimarães, 2003).

Assim, para entendermos em termos gerais tais questões, propomos uma pesquisa que volte ao lugar onde são gerados esses debates, Guiné-Bissau, e onde a práxis freiriana, através

do Método do Círculo de Cultura, foi por ele mesmo ressaltada, vivida e ensinada. Desta forma, com esta pesquisa, *“As Experiências não se transplantam, se reinventam”*: *A educação no Pós-Independência de Guiné-Bissau e o Círculo de Cultura freireano*, pretendemos repensar a ideia de “fracasso” atribuída ao método do Círculo de Cultura em Guiné-Bissau, vislumbrando o enunciado de que sempre fica algo do ensinamento a ser posto em prática e buscando compreender tal experiência como dialógica.

Buscamos, neste sentido, problematizar a ideia de “fracasso” atrelada ao conjunto histórico dos acontecimentos no país para buscar pistas se realmente foi o método de Paulo Freire, utilizado na campanha de alfabetização, que não logrou êxito – e, a partir disso, discutir quais seriam as possíveis razões para tal –, ou se a conjuntura político-social limitou maiores resultados. Ao mesmo tempo em que a experiência gerou muitas expectativas, no que se refere às possibilidades de seu método (de alfabetização) de potencializar e contribuir para a consolidação do êxito revolucionário, a prática revelou que a complexidade conjuntural dos contextos social, econômico e cultural foi decisiva para que se impusessem alguns impasses.

Por isso, é necessário averiguar os fatos para além das conclusões sobre o eventual “fracasso” do seu método na África, a fim de que sejam problematizados os múltiplos fatores que contribuíram para que isso acontecesse e, desse modo, superar uma visão simplista de que as experiências podem ser transplantadas inteiramente sem considerar características e limites do contexto dos países receptores.

Desta forma, nossa hipótese sustenta que a experiência e a contribuição de Paulo Freire à Guiné-Bissau têm, ainda hoje, importância na organização do pensamento educacional do país e estão longe de refletir um fracasso teórico-político. Nesse sentido, nosso objetivo geral pauta-se na busca por compreender as implicações do método de Paulo Freire, o conhecido Círculo de Cultura, na formação do sistema educacional de Guiné-Bissau, relacionando as aplicações do método na Campanha Nacional de Alfabetização de adultos e a passagem de Freire pela Guiné durante a década de 1970, além de considerar seus desdobramentos até os dias atuais.

Nesse sentido, os objetivos específicos para esta pesquisa foram estabelecidos para: a) compreender a organização histórica-educacional de Guiné-Bissau durante a colonização; b) analisar as transformações educacionais a partir da luta por libertação; c) interpretar o processo de implantação dos Círculos de Cultura na Guiné-Bissau e sua repercussão como estratégia de organização pós-colonial; d) avaliar o eventual “fracasso” da alfabetização via método de Paulo Freire, em Guiné-Bissau, a fim de relacionar aos discursos políticos de caráter educacional naquele contexto; e) analisar a campanha de alfabetização em “massa”

através dos Círculos de Cultura e compreender as questões educacionais nas décadas seguintes.

Logo, a ideia que nos impulsionou nesta tese é a busca pelos indícios, ou seja, os “frutos” da contribuição das concepções educacionais de Paulo Freire, especialmente do método do Círculo de Cultura em Guiné-Bissau, tentando analisar onde e de que forma suas ideias e seu método ainda são utilizados e fomentados naquela nação. Para tanto, é preciso compreender que o encontro de Paulo Freire com a África aconteceu simultaneamente aos movimentos de independência de vários países.

Se, *a priori*, não se alfabetizou toda a população de Guiné-Bissau, entendemos que os reflexos da pedagogia freiriana podem ser encontrados contemporaneamente na base do sistema educacional daquele país ou em ações de programas e projetos existentes, de acordo com as considerações expressas por várias de suas lideranças, a exemplo de Alberto Neto, Alda do Espírito Santo e Sinfrônio Mendes, de São Tomé; Lúcio Lara, Pepetela e António Burity da Silva, de Angola; e Mário Cabral, de Guiné-Bissau, que relatam de forma breve a contribuição de Freire no processo de alfabetização de Jovens e Adultos de seus respectivos países (Freire; Guimarães, 2003).

Eles são unânimes em afirmar a contribuição de Freire, iniciada em meados da década de 1970 do século passado, frente aos grandes desafios de levar a cabo a alfabetização em países africanos compostos por diferentes grupos etnolinguísticos. Mário Cabral, ex-ministro da educação de Guiné-Bissau no pós-Independência, relata que a ida de Freire ao seu país gerou frutos que podem ser vistos em cada lugar por onde o teórico passou, especialmente no que diz respeito às suas ideias sobre educação (Freire; Guimarães, 2003). Neste sentido, buscamos, a partir desses indícios, compreender de que forma essa contribuição pode ser percebida na educação guineense durante o período do pós-independência e na atualidade.

Em termos metodológicos, considerando o recorte desta pesquisa, o estudo foi definido como qualitativo, e a técnica usada para o seu desenvolvimento foi a análise de conteúdo. Consideramos, nesse sentido, as teorias da micro-história, formuladas por Carlos Ginzburg (2007). Nelas, o autor alerta para a necessidade de maior precisão do método e das pesquisas documentais, as quais favorecem a elaboração de provas quando expostas em uma narrativa. Talvez, ao dizer que sabendo “menos, estreitando o escopo de nossa investigação, nós esperamos compreender mais”, seja o espírito deste trabalho.

Ginzburg (2007) sugere uma análise aprofundada em relação ao conteúdo de documentos disponibilizados sobre determinado recorte temático e temporal. A análise caracteriza-se por um aprofundamento crítico, tal como sugere o autor, inspirado em Geertz

(1989), utilizando a técnica da análise semiótica do documento para melhor explorar suas possibilidades. Além disso, a perspectiva da circularidade cultural de Bakhtin (1895-1975), cuja ênfase recai como um “[...] influxo recíproco entre cultura subalterna e cultura hegemônica, particularmente intenso na primeira metade do século XVI” (Ginzburg, 2007, p. 15); isto é: trocas similares entre duas diferentes classes ou culturas. Logo, tal perspectiva dará direcionamento para a compreensão das trocas de experiências entre a equipe de Paulo Freire e os sujeitos/interlocutores africanos nos processos de construção da campanha nacional de alfabetização e a aplicação do método do Círculo de Cultura como base central.

Outro autor utilizado para a tarefa de análise de conteúdo é Bardin (2011), que define o procedimento como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p. 42).

Nos interessa definir a pesquisa qualitativa como capaz de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes a atos, relações e estruturas sociais; as últimas tomadas tanto no seu advento quanto nas suas transformações, ou seja, como construções humanas significativas (Bardin, 2011). Assim, a abordagem qualitativa aplica-se ao estudo da história, das relações, representações, crenças, percepções e opiniões, produto das interpretações que os seres humanos fazem de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam (Fontanella; Ricas; Turato, 2008).

Nessa mesma perspectiva, Minayo (2002) ressalta que a pesquisa qualitativa proporciona um modelo de entendimento profundo de ligações entre elementos, direcionado à compreensão da manifestação do objeto de estudo. Visto que esse tipo de abordagem, além de permitir desvelar processos sociais ainda pouco conhecidos, referentes a grupos particulares, propicia a criação de novas abordagens, revisão e elaboração de conceitos e categorias inéditos durante a investigação.

Bardin (2011) infere que a análise de conteúdo se constitui de várias técnicas, com as quais se busca descrever o conteúdo emitido no processo de comunicação, seja por meio de falas ou de textos. Desta maneira, a técnica é composta por procedimentos sistemáticos que proporcionam o levantamento de indicadores (quantitativos ou não) e permitem a realização de inferência de conhecimentos.

Triviños (1987) conceitua a análise de conteúdo, utilizando a definição de Bardin, como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens (Triviños, 1987, p. 160).

Por sua vez, para Oliveira (2008, p. 570), no que diz respeito à análise de conteúdo, é possível:

O acesso a diversos conteúdos, explícitos ou não, presentes em um texto, sejam eles expressos na axiologia subjacente ao texto analisado; implicação do contexto político nos discursos; exploração da moralidade de dada época; análise das representações sociais sobre determinado objeto; inconsciente coletivo em determinado tema; repertório semântico ou sintático de determinado grupo social ou profissional; análise da comunicação cotidiana seja ela verbal ou escrita, entre outros.

Compreende-se que a análise de conteúdo se caracteriza por um conjunto de técnicas em constante aperfeiçoamento aplicado a fontes de dados bastante diversificadas (Bardin, 2011), transitando entre dois polos importantes: o rigor da objetividade e a criatividade, imaginação, intuição da subjetividade. Nesta pesquisa, o uso da técnica de análise de conteúdo foi aplicado, prioritariamente, às fontes bibliográficas, documentos, arquivos públicos, notícias de jornais, discursos políticos, anúncios publicitários e periódicos.

No que se refere ao levantamento bibliográfico, baseou-se nas concepções de Gil (2015) e Fachin (2006). Para esses autores, a busca por produções acerca da temática possibilita a construção de um quadro de referências acerca do tema. Nesse sentido, buscamos por teses, artigos científicos, livros, relatórios e legislações sobre o contexto histórico de Guiné-Bissau, bem como dados a respeito da organização do sistema educacional e da implementação da campanha nacional de alfabetização realizada pelo governo do PAICG na década de 1970, de modo a possibilitar a construção de um quadro de referência das diferentes fases, dificuldades e desafios da educação no país.

Os documentos que pesquisamos referentes ao período da pesquisa desta tese foram levantados através dos acervos digitais disponíveis em sites especializados, tais como: hemerotecas digitais, bibliotecas digitais e arquivos públicos de Guiné-Bissau e do Brasil. Em especial, neste último, nossa pesquisa se deteve aos acervos digitais de Paulo Freire, de São Paulo e Pernambuco.

As fontes documentais, levantadas através dos acervos digitais, recebem o mesmo tratamento sério que qualquer outra fonte, e demandam outras formas de pensar

metodologicamente as pesquisas na atualidade. Almeida (2011), ao tratar do tema, considera que a *internet* se configura como uma nova categoria de fontes documentais para as pesquisas históricas e educacionais. Para este autor, os pesquisadores do tempo presente, após o advento da *internet*, passaram a contar com um aporte quase inesgotável de novas fontes.

Neste mesmo sentido, Bresciano (2010) ressalta que a digitalização se configurou como uma das funções primordiais a serem cumpridas pelas bibliotecas, arquivos e museus nacionais, gerando um volume relevante de coleções que, agora, podem ser consultadas *on-line*, tanto por usuários locais como por aqueles que estão distantes. É importante notar, neste sentido, a iniciativa do *Google* e da *Microsoft* de digitalizar dezenas de milhões de livros, permitindo, assim, que a cultura digital possa absorver os conteúdos da cultura impressa. Para o autor, ainda, apesar das facilidades apresentadas hoje em relação à digitalização de documentos, alguns cuidados devem ser tomados; para isso, apresenta um conjunto de critérios técnicos básicos que se deve seguir ao se decidir pela digitalização.

A primeira pista relativa à possibilidade de análise documental a respeito do tema apareceu quando tive a oportunidade de conhecer *Cartas à Guiné-Bissau*: registros de uma experiência em processo, obra que descreve a experiência de Freire no processo educacional guineense de 1975. O livro apresenta os primeiros registros do trabalho na construção de um modelo de alfabetização de jovens e adultos em Guiné-Bissau, então recém-independente, por meio das correspondências trocadas entre o educador e a comissão coordenadora dos trabalhos de alfabetização no país. O espírito de colaboração e de transformação da realidade norteia o pensamento de Paulo Freire, incentivando-nos a olhar e “re-olhar” a história deste vasto continente tão próximo a nós.

Neste livro, estão contidas 17 cartas que Paulo Freire enviou ao Comissariado de Educação de Guiné-Bissau, endereçadas, principalmente, a Mário Cabral – governador de Guiné-Bissau durante o ano de 1974, e irmão do principal líder da revolução, Amílcar Cabral; herdou, após a sua morte, a liderança do Partido Africano pela Independência de Guiné e Cabo Verde (PAIGC). Como o próprio título do livro aponta, há registros de uma experiência em processo que estava se forjando nas relações tecidas no país e não fora dele (Freire, 1977).

Além deste documento, analisamos o Documentário do Comissariado de Estado da Educação Nacional e Cultura (CEENC) da República da Guiné-Bissau, publicado na Revista do Centro de Estudo Afro-Asiático – CEAA – do Conjunto Universitário Candido Mendes – CUCM – Rio de Janeiro/RJ. Neste arquivo, consta uma série de documentos que tratam da formação e das parcerias entre Guiné-Bissau e Brasil no que diz respeito à educação. Também analisamos os registros fotográficos do Comissariado de Informação e Turismo da República

da Guiné-Bissau, em que é possível observar os Círculos de Cultura através de imagens de lugares e de pessoas; ou seja, diferentes posturas nas formações.

Outros documentos analisados foram o jornal *No Pintcha*, em que foram publicadas algumas das diretrizes do funcionamento da Campanha Nacional de Alfabetização através dos Círculos de Cultura, além dos Documentos de Educação de 1975, 1976 e 1978. Esses documentos dão as diretrizes acerca da implementação do sistema de educação em Guiné-Bissau e quais as bases a serem seguidas. Toda essa documentação encontra-se disponível em acervos digitais, a exemplo da Casa Comum/Acervo Mário Soares, Biblioteca Digital Memórias da África e do Oriente, e Institutos Paulo Freire, de São Paulo e Pernambuco. Desse modo, nossa análise é construída através de documentos digitais – apresentados com todo rigor analítico, comum a qualquer documento histórico.

Dessa forma, as seções desta tese organizam-se da seguinte forma: Seção 1, “Histórico de Guiné-Bissau: O lugar de onde parto”, procura mostrar a historicidade do país, levando em consideração a história e o processo de colonização que desencadeou a luta por libertação. Por isso, percorrem-se os diferentes períodos históricos, buscando apresentar um panorama geral da história de Guiné-Bissau.

Na segunda seção, por sua vez, intitulada “Histórico da Educação em Guiné-Bissau: A educação como projeto de libertação”, analisam-se os diferentes períodos históricos pelos quais passou a educação “formal” naquele país, especialmente a educação primária de jovens e adultos. Nas subseções, tratamos sobre o período da colonização portuguesa e a tradição da educação “informal” no país. Na sequência, abordamos a respeito das alternativas criadas para o ensino educacional nas zonas de libertação pelo Partido de Libertação (PAIGC), refletindo sobre o lugar da educação escolar no processo de reconstrução da Nação.

Na seção 3, sob o título: “Paulo Freire em Guiné-Bissau: limites e possibilidades para a implantação da Campanha Nacional de alfabetização de jovens e adultos através do Círculo de Cultura”, apresento um panorama geral da proposta de implementação dos Círculos de Cultura em Guiné-Bissau como alternativa para a alfabetização de adultos de todo o país. Demonstrando, assim, a implantação do método, a estrutura do país, bem como as tensões na sua implantação nos bairros urbanos, especialmente da capital Bissau, os materiais didáticos usados na alfabetização e a problematização das questões em torno das cartas/orientações trocadas entre a equipe do IDAC, Paulo Freire e os coordenadores (guineenses) do programa que atuavam em campo.

Na quarta (e última) seção, “Unidade na diversidade: tensões e possibilidade de construção de uma identidade nacional e as mudanças na educação a partir de 1980”,

abordaremos a discussão sobre a formação de uma identidade nacional a partir da concepção de Amílcar Cabral, que propõe a ideia de unidade na diversidade. Este tema provoca uma reflexão crítica acerca do papel da língua como instrumento de dominação. A divergência entre Amílcar Cabral e Paulo Freire está relacionada à utilização da Língua Portuguesa nos processos educacionais. Além disso, refletimos sobre como a alfabetização foi estruturada nas décadas seguintes, sobretudo refletindo a partir das reformas do sistema educacional Nacional de Educação a partir de 1980.

## 5 Considerações Finais

Nesta tese, procuramos discutir a contribuição de Paulo Freire para a reconstrução da educação na Guiné-Bissau no período pós-independência. Em especial, abordaremos o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, realizado naquele país com a consultoria de Paulo Freire e de sua equipe do IDAC. Nessa ocasião, o Método do Círculo de Cultura foi aplicado como base metodológica. Tanto para Paulo Freire quanto para o partido guineense PAIGC, era fundamental a existência de harmonia entre os projetos de reconstrução nacional e de alfabetização de adultos para que, de fato, fosse construído um sentimento de pertencimento na nação que começava a ser reorganizada.

Nossa pretensão foi averiguar a aplicação prática dos Círculos de Cultura e compreender a organização educacional e estrutural da Guiné-Bissau, considerando o passado colonial no setor educacional do país, bem como os problemas e desafios socioeconômicos de um Estado recém-independente. Para uma melhor compreensão do assunto e para responder adequadamente à pesquisa, foi necessária uma análise retrospectiva do processo histórico da educação do país, desde o período colonial, passando pela experiência educacional durante a luta de libertação nacional, até o contexto da pós-independência, quando o projeto nacional de alfabetização com o método do Círculo de Cultura freiriano foi implantado de forma ampla, buscando compreender sua organização.

No que se refere à educação no período colonial, percebe-se que os colonizadores portugueses impuseram um sistema educacional baseado no método civilizatório ocidental, cujo objetivo principal era atender aos seus interesses políticos e econômicos de predomínio. Os nativos não podiam ir além de um nível mínimo de instrução escolar. Esse sistema de ensino buscava formar uma pequena elite com mentalidade predominantemente individualista, distante da realidade do país, cuja maioria da população era camponesa. Sua principal função era apoiar o domínio colonial e servir de intermediários entre a administração da colônia e as populações locais.

Almeida (1981) ressalta essa realidade do sistema de educação organizado pelos portugueses:

No que diz respeito à quantidade de analfabetos, de acordo com Almeida (1981), entre as colônias portuguesas, a 'Guiné Portuguesa' apresentava o maior índice de analfabetismos do ponto de vista escolar. Tendo, portanto, um índice de 98,85%, seguida de Moçambique com 97,86%, Angola com 96,97% e Cabo Verde com 78,50% (Almeida, 1981, p. 40).

Analisando os dados apresentados por Almeida (1981), fica evidente que o ensino no período colonial não só era totalmente inadequado à realidade do país, como também a contrariava e a aniquilava, não respondendo às necessidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural, devido à segregação da comunidade. O foco principal da educação estava voltado para a escolarização das crianças de famílias portuguesas que habitavam a então província ultramarina da “Guiné Portuguesa”.

Embora algumas reformas superficiais tenham sido introduzidas, como a presença de termos africanos nos manuais escolares e a criação de postos escolares militares a partir de 1969/73, a prioridade da educação colonial permaneceu voltada para a criação de escolas nos centros urbanos mais importantes, onde, aliás, havia um número mais elevado de população europeia. Esse fato foi determinante nos critérios de organização, localização e funcionamento das escolas. Vários textos legais e declarações das autoridades da época evidenciam a função destinada aos africanos pelos colonizadores: “civilizar significa tornar o africano útil à sociedade portuguesa” (Almeida, 1981, p. 38).

Com o fim da dominação colonial, identificou-se que o modelo educacional não atendeu plenamente aos objetivos portugueses de assimilar a população local para justificar sua “missão civilizadora”. A herança colonial no setor educacional deixou uma taxa de analfabetismo de 98%, uma rede escolar com apenas 418 escolas, professores em número insuficiente e desconectados da nova realidade sociocultural e política local, ausência total de livros didáticos, conteúdos programáticos desconectados da realidade guineense e uma língua oficial de ensino falada por apenas cerca de 10% da população. Enfim, uma série de questões que afetavam e condicionavam qualquer aspiração progressista de reconstrução e desenvolvimento do novo país, recém-conquistado sua independência.

Em relação à educação nas zonas libertadas, parece evidente que o Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC) entendeu que a “arma da teoria” (Comitini, 1980) era o melhor meio de lutar contra a dominação colonial e de combater o analfabetismo, principal mecanismo utilizado pelo colonizador para continuar dominando e explorando a Guiné-Bissau. Por isso, desde o início da luta, o PAIGC preocupou-se em criar escolas nas zonas libertadas para difundir as bases de um novo sistema de educação, orientado para as necessidades de organização da população na luta contra o sistema colonial, e para transmitir os ideais de construção da “nova sociedade” que emergiria.

Os ideais da educação nas zonas libertadas estavam profundamente conectados ao líder da revolução guineense, Amílcar Cabral, que defendia, entre outras questões, que a educação deveria focar nas “massas”, visando promover a “emancipação humana”, para que

as pessoas pudessem valorizar sua própria realidade cultural, e não a do colonizador. Por isso, a educação deveria ser expandida para as zonas libertadas, tendo como principal tarefa a formação de “um homem novo, com espírito crítico e consciente de sua realidade social” (Cabral, [s. d.]).

Nesse sentido, a educação escolar deveria colaborar para o surgimento de uma cultura nacional cujas raízes estariam fundamentadas nos aspectos positivos das diferentes culturas, mas que também incluiria as conquistas da ciência e da cultura universal, adaptando-as às reais necessidades de desenvolvimento do país e de sua população.

Para alcançar seus objetivos revolucionários, o PAIGC estabeleceu metas para a reforma e a reconstrução do sistema educacional, adequando-o à realidade social e cultural das populações locais. Assim, o sistema educacional se transformaria em uma base forte para dar continuidade à revolução e ao desenvolvimento da nação. Isso significava que a educação apresentaria “ligação com as atividades produtivas, sobretudo a agricultura”, desenvolvida pela maioria da população do país e considerada a base econômica para o desenvolvimento da Guiné-Bissau independente. Como de fato ocorreu nos primeiros anos de independência.

Nas zonas libertadas, as atividades educacionais passaram a ser desenvolvidas a partir dos princípios de autogestão, nos quais o ensino e o trabalho estavam integrados. Os estudantes participavam da produção de alimentos para o seu sustento e o dos combatentes, mas o eixo principal era o sentido pedagógico e político do trabalho.

Quanto à educação nos primeiros anos do pós-independência, é importante destacar que as primeiras iniciativas do PAIGC sobre o tema foram caracterizadas pela visão da educação libertadora, já implantada nas zonas libertadas. Para enfrentar as consequências nocivas do colonialismo, a reforma do setor educacional foi definida logo nos primeiros anos do “novo” estado. Essa reforma tinha como prioridade a eliminação do alto índice de analfabetismo. Para eliminar as ideias colonialistas que ainda permaneciam vivas na sociedade e democratizar a educação, foi necessário introduzir mudanças radicais no sistema de educação, de modo a permitir que um número maior de guineenses tivesse acesso à escola.

Mostramos, portanto, que uma das estratégias implementadas pelo governo do PACG no setor educacional visava eliminar o analfabetismo, que atingia 98% da população adulta. Nesse contexto de transformações do país, Paulo Freire foi convidado para prestar assessoria na realização da Campanha Nacional de Alfabetização.

Concluimos que a intervenção de Paulo Freire na Guiné-Bissau ocorreu em um momento de reconstrução nacional e de busca por uma identidade a partir dos elementos da revolução. Seu trabalho estava alinhado ao projeto do Partido Africano para a Independência

da Guiné e Cabo Verde (PAIGC), que visava não apenas a alfabetização, mas também a emancipação crítica do povo guineense. Nesse sentido, coerente com sua teoria, Freire propôs um modelo de educação que dialogava com as necessidades locais e buscava a participação ativa dos guineenses.

Desse modo, discutimos o processo de implementação da Campanha Nacional de Alfabetização na Guiné-Bissau e destacamos a colaboração de Paulo Freire para o estabelecimento de uma metodologia participativa, baseada no diálogo e na valorização das experiências culturais e sociais dos guineenses.

Em seu livro *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*, de 1977, Paulo Freire narra, de forma poética e objetiva, o papel dele e de sua equipe na organização do setor de alfabetização. Para ele, a questão central da campanha era não realizar uma alfabetização de adultos tradicional, pois ela deveria servir de instrumento de transformação da realidade e de reconstrução nacional. Em 1976, a campanha foi lançada, e, ciente dos desafios a enfrentar e da falta de recursos, passou a ser desenvolvida em articulação com o ensino formal, como necessidade para a democratização do ensino. Como ambos buscavam o mesmo objetivo, Freire não hesitou em buscar soluções para realizar a campanha.

Mostramos também que, apesar de todos os esforços empreendidos em conjunto, a Campanha Nacional baseada no método dos Círculos de Cultura não foi tão exitosa quanto se esperava. Nesse sentido, demonstramos os inúmeros desafios e limitações impostos à sua plena realização.

Concluimos que um dos principais obstáculos à campanha foi a decisão do PAIGC de considerar a língua portuguesa como oficial, desconsiderando as observações de Freire, que discordava da alfabetização da população na língua do colonizador. A alfabetização, no sentido freiriano, deve partir da vida cotidiana do educando; por isso, dificilmente funcionaria em uma língua estrangeira, no caso, o português.

No entanto, foi possível concluir que a questão da língua utilizada para alfabetizar foi apenas um dos problemas. A escolha das palavras geradoras para todo o território nacional seguia a perspectiva educativa freiriana. Apesar de os animadores dos Círculos terem autonomia para adaptar as palavras à realidade com a qual estavam trabalhando, eles não receberam a preparação adequada para atuar nos Círculos de Cultura. A utilização das palavras geradoras deveria partir do contexto da luta pela independência, o que também se mostrou um marco divisor, visto que nem todas as pessoas da Guiné-Bissau, especialmente as da cidade, compartilhavam da mesma concepção política e ideológica dos militantes diretamente ligados à revolução.

Podemos afirmar, ainda, que questões geográficas, climáticas e religiosas marcaram o fim da campanha. As grandes distâncias e o difícil acesso entre vilarejos e zonas rurais, bem como as estradas interrompidas pela guerra anterior, dificultavam a chegada de professores e materiais para os Círculos de Cultura. Todos esses pontos, somados à falta de dinheiro para financiar a estruturação completa do projeto de alfabetização nacional, foram fatores inquestionáveis para o insucesso e a interrupção da campanha.

Apesar de todos os pontos citados acima, entendemos que classificar a Campanha Nacional de Alfabetização de Adultos na Guiné-Bissau como fracassada é, certamente, uma visão simplista. Embora o número de educandos que aprenderam a ler e escrever não tenha chegado ao índice previsto pelo Comissariado de Educação, algumas experiências foram bem-sucedidas. Podemos citar, por exemplo, a das Forças Armadas da Guiné-Bissau (FARP), que alfabetizou todos os soldados, e a dos alunos do Liceu de Bissau em Cò, que trabalharam no campo sem dissociar o ensino. Outro exemplo é o do Senegal, que serviu como um dos projetos-piloto para a alfabetização de adultos. Como citou o professor Hugo Monteiro, sem a alfabetização pelo método, a própria organização administrativa do Estado nascente não teria resistido. Além disso, como Sané (2021) bem reflete, a campanha deixou um legado de valorização da educação como um direito fundamental e um pilar para o desenvolvimento nacional da nação guineense.

Quanto às ideias de construção de uma identidade guineense, buscamos demonstrar a discussão sobre a criação da unidade nacional a partir da diversidade, ideia defendida por Amílcar Cabral e assumida pelo PAIGC no processo de consolidação da independência. Nesse sentido, verificamos a maneira pela qual o PAIGC, no governo, buscou criar a identidade nacional. Percebemos, portanto, que a ideia de unidade nacional se dava por meio do aparato linguístico, pois a escolha da língua em que se processaria a alfabetização foi o principal desacordo entre Paulo Freire e Amílcar Cabral, além de ser a causa central para o fim da consultoria prestada pelo educador ao país.

Embora dúvida, a escolha da língua para o processo de alfabetização representava mais do que uma decisão prática: era uma estratégia política e cultural. Adotar o português seria uma continuidade colonial, ou uma tentativa de estabelecer uma língua comum em um território multilinguístico. Por outro lado, valorizar as línguas locais reforçaria as identidades culturais existentes, mas poderia dificultar a unidade nacional necessária para o reconhecimento do Estado-nação, como bem frisou Pereira:

Alfabetizar não deve consistir apenas na aquisição da técnica da leitura, mas deve ser um meio de conscientização política das massas. O processo de alfabetização deve ser continuado e aprofundado através da capacitação técnica e profissional dos alfabetizandos e sua inserção na comunidade. A alfabetização deve apoiar-se em todas as iniciativas a realizar pelos diferentes sectores da vida nacional empenhados na promoção e desenvolvimento das comunidades e em todas as iniciativas do PAIGC destinadas a elevar o nível da consciência política do nosso povo e incentivar a sua participação activa, criadora e crítica na Reconstrução Nacional. O analfabetismo deve ser combatido como entrave ao desenvolvimento económico e social (Pereira, 1977, p. 115).

É possível reconhecer também que, apesar de o governo desejar o rompimento total com a herança colonial, assim como Freire, a falta de verbas e de infraestrutura impossibilitou a transformação radical pretendida, pois o investimento necessário para descartar o que já existia era muito alto.

Nesse sentido, notamos que, a partir dos anos 1980, houve várias tentativas de organizar e estruturar o sistema de educação. No entanto, diante das crises políticas, o governo foi forçado a aceitar a liberalização econômica e a firmar acordos bilaterais com parceiros internacionais, especialmente com o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI). Esses acordos redirecionaram toda a vida educacional do país.

Apesar de todos os ajustes estruturais pelos quais a Guiné-Bissau passou e ainda passa, é possível encontrar o esperançar freiriano nas ideias e ações do país. Esse esperançar é concretizado por meio de ações pessoais e coletivas, como as da ativista e professora Ramatulai Djalo, que traduzem a possibilidade e o legado de uma educação para a verdadeira emancipação, como preconizava Paulo Freire.

Nesse sentido, concluímos que Freire desenvolveu sua pedagogia em um momento no qual a alfabetização era não apenas uma necessidade prática, mas também uma ferramenta de emancipação social. Seu método, focado no diálogo crítico e no respeito à coletividade, ajudou, em certa medida, a população de Guiné-Bissau a reconhecer as estruturas de opressão que a cercavam e a repensar questões importantes, como o uso da língua do colonizador.

## Referências

### Legislação

GUINÉ-BISSAU. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa. Inspeção do Ensino Primário. **Processo/dossiê da Repartição do Gabinete do Governador contendo correspondência e outra documentação relativas à educação**. Repartição do Gabinete: Guiné-Bissau, 1969-1971. (Documentos INEP/A7, Fundo do Gabinete do Governador).

### Instituições (endereços eletrônicos)

#### *Centro de Referência Paulo Freire/Acervo Paulo Freire*

Artigos: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/15>. Acesso em: 31 jan. 2024.

Áudios: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/16>. Acesso em: 31 jan. 2024.

Diálogos com Paulo Freire sobre Amílcar Cabral, 16 de junho de 1976. Disponível: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/3356>. Acesso em: 26 out. 2022.

Fotografias: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/4>. Acesso em: 31 jan. 2024.

Diálogos sobre Paulo Freire e educação em Guiné Bissau no período de 1976 <https://www.acervo.paulofreire.org/items/cb12d6a6-3c53-486d-ac70-40057a2318eb>. Acesso em: 12 abr. 2024.

PORTUGAL. Decreto nº 16:473. Promulga o estatuto político, civil e criminal dos indígenas. **Diário do Governo**, n. 30, 06 fev. 1929. Disponível em: <http://www.leideportugal.com/primeira-serie/decreto-n-o-16473-239512>>. Acesso em: 21 out. 2024.

PORTUGAL. Decreto nº 18:570. Aprova o Acto Colonial, em substituição do título V da Constituição Política da República Portuguesa. **Diário do Governo**, n. 156, 08 jul. 1930. Disponível em: <http://www.leideportugal.com/primeira-serie/decreto-n-o-18570-243980>>. Acesso em: 21 out. 2024.

PORTUGAL. Decreto-Lei n.º 31:207. Promulga o Estatuto Missionário. **Diário do Governo**, n. 79, 05 abr. 1941. Disponível em: <http://www.leideportugal.com/primeira-serie/decreto-lei-n-o-31207-266380>>. Acesso em: 20 out. 2024.

PORTUGAL. Decreto-Lei n.º 39: 666. Promulga o Estatuto dos Indígenas Portugueses das províncias da Guiné, Angola e Moçambique. **Diário do Governo**, n. 110, 20 maio 1954. Disponível em: <http://www.leideportugal.com/primeira-serie/decreto-lei-n-o-39666-292218>>. Acesso em: 20 out. 2024

### ***Fundação Amílcar Cabral***

Disponível em: <https://www.voaportugues.com/a/amilcar-cabral-poeta/4215763.html>. Acesso em: 26 set. 2022.

CABRAL, Amílcar. **Le pouvoir des armes**. Paris: Maspero, 1969.

CABRAL, Amílcar. **Textos políticos**. Porto: Afrontamento, 1974.

CABRAL, Amílcar. A questão da língua. **Nô Pintcha**, p. 21-26, fev. 1976.

### ***Casa Comum/Fundação Mário Soares/Arquivo Amílcar Cabral***

Jornal **Nô Pintcha**: <http://casacomum.org/cc/visualizador?pasta=04336.003.007#14>

Casa Comum/Fundação Mário Soares/Fundo DAC/Pasta 070059.025.008.

**O ARAUTO**: diário da Guiné Portuguesa, Guiné-Bissau, ano XVIII, n. 4197, quarta-feira, 1 jun. 1960.

PAIGC. **Educação**: Tarefa de toda a sociedade. Bissau: Comissariado de Estado da Educação Nacional, 1978.

Simpósio Internacional Amílcar Cabral. Praia, Cabo Verde, 17– 20 de janeiro de 1983. Casa Comum / Fundação Mário Soares. Pasta 007348. Disponível em: <http://casacomum.org/cc/visualizador?pasta=007348#129>. Acesso em: 21 jun. 2024

### **Bibliografia**

ALMEIDA, Fábio Chang de. O historiador e as Fontes Digitais: uma visão acerca da Internet como fonte primária para Pesquisas Históricas. **Aedos**, Porto Alegre, v. 3, n. 8, p. 9-30, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/16776>. Acesso em: 15 jun. 2022.

ALMEIDA, Hilda Maria Ferreira de. **Educação e transformação social**: Formas alternativas de educação em país descolonizado. 1981. 239 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Filosofia da Educação, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1981. Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/server/api/core/bitstreams/3f826ef4-0106-49f9-814c-98602bc76b01/content>. Acesso em: 30 jan. 2022.

ANDERSON, Benedict. **Nação e consciência nacional**. São Paulo: Ática, 1966.

ANDRADE, Mário. **A Guerra do povo na Guiné-Bissau**. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, 1981.

ANDREOLA, Balduino A. RIBEIRO, Mario Bueno. **Andarilho da Esperança**: Paulo Freire no CMI. São Paulo: Aste, 2005.

AUGEL, Moema Parente. **O desafio do escombro**: a literatura guineense e a narração da nação. 2005. 515 f. Tese (Doutorado em Literaturas Africanas de Língua Portuguesa) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

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

BÂ, Amadou Hampâté. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph. **História Geral da África**: Metodologia e pré-história da África. 2. ed. rev. Brasília, DF: Unesco, 2010. p. 167-212. v. I.

BALANDIER, Georges. **As Dinâmicas Sociais**: sentido e poder. São Paulo, Rio de Janeiro: DIFEL, 1976.

BANCO MUNDIAL. **Manual Operacional do Banco Mundial**: Políticas Operacionais OP 4.10. Banco Mundial, p. 01-11, jul. 2005. Disponível em: <<https://planejamento.rs.gov.br/upload/arquivos/201512/21161055-op-bp-4-10-povosindigenas.pdf>>. Acesso em: 10 de novembro 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROCO, Sonia Mari Shima. Fracasso escolar na Guiné-Bissau: contribuições da educação e da psicologia brasileiras. In: **37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd**, 2015, Florianópolis. Anais. Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/poster-gt20-4579.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2024.

BRESCIANO, Juan Andrés. **La historiografía en el amanecer de la cultura digital**. Uruguay: Ediciones Cruz del Sur, 2010.

CÁ, Lourenço Ocuni. **Perspectiva histórica da organização do sistema educacional da Guiné-Bissau**. 2005. 265 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2005. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/334854>. Acesso em: 28 jan. 2024.

CÁ, Lourenço Ocuni. **Política educacional da Guiné-Bissau de 1975 a 1997**. 1999. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1999. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/186002>. Acesso em: 29 jan. 2023.

CÁ, Ocuni Lourenço. A educação durante a colonização portuguesa na Guiné-Bissau (1471-1973). **Revista On-line da Biblioteca Prof. Joel Martins**, Campinas, SP, v. 2, n. 1, p. 1-19, out. 2008. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/561>. Acesso em: 30 jan. 2024.

CABRAL, Amílcar. AmílcarCabral – último discurso jan. 1973. [s.d.], 1973. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RAbQNsqt9dk>. Acesso em: 30 jan. 2024.

CABRAL, Amílcar. **AmílcarCabral**: livro. [S. l.: s. n.: s. d.]. Disponível em: <http://www.amilcarchabral.org/livro.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2022.

CABRAL, Amílcar. **Arma da Teoria.**: Unidade e Luta. 1. ed. Lisboa: Seara Nova Lisboa, 1977.

CABRAL, Amílcar. **Guiné-Bissau:** Nação Africana forjada na luta. Lisboa: Publicações Editora Nova Aurora, 1972.

CARDOSO, Carlos. A transição democrática na Guiné-Bissau: um parto difícil. **Revistas de estudos guineenses**, n. 17, p. 259-282, jan. 1995. Disponível em: <http://lusotopie.sciencespobordeaux.fr/cardoso.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2024.

CARVALHO, Clara. A revitalização do poder tradicional e os regulados manjaco da Guiné-Bissau. **Etnográfica**, Lisboa, Portugal, v. 4, n. 1, p. 37-59, 2002. Disponível em: <https://journals.openedition.org/etnografica/pdf/2734>. Acesso em: 29 jan. 2024.

CARVALHO, Emílio J. M de. **Ouçó os passos de milhares.** São Bernardo do Campo, SP: Editora Imprensa Metodista, 1978.

CASA dos Estudantes do Império. *In: Wikipédia:* a enciclopédia livre. [São Francisco, CA: Wikimedia Foundation, 2023]. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Casa\\_dos\\_Estudantes\\_do\\_Imp%C3%A9rio](https://pt.wikipedia.org/wiki/Casa_dos_Estudantes_do_Imp%C3%A9rio). Acesso em: 29 jan. 2024.

COMITINI, Carlos. **A arma da Teoria.** Rio de Janeiro: Editora Codecri, 1980.

COUTO, Hildo Honório do Couto. Política e planejamento linguístico na Guiné-Bissau Bissau. **Papia**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 47-58, 1990.

DALE, Roger. Globalização e Educação: demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum” ou localizando uma agenda globalmente estruturada para a 15792 educação? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21464.pdf>. Acesso em: 23 junho. 2024.

DAVIDSON, Basil. **A Libertação da Guiné:** Aspectos de uma Revolução Africana. Lisboa: Sá da Costa Editora, 1975.

DAVIDSON, Basil. **No Fist is Big Enough to Hide the Sky:** The liberation of Guinea-Bissau and Cape Verde: Aspects of an African Revolution. London: Zed Books, 1981.

DJALÓ, Mamadú. **A interferência do Banco Mundial na Guiné-Bissau:** A dimensão da Educação Básica – 1980-2005. 2009. 131 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Departamento de Sociologia e Ciência Política, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/92590/266080.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 29 jul. 2023.

DJALÓ, Mamadú. **Educação e domínio colonial no século XX:** uma pesquisa documental sobre a Guiné-Bissau no período de 1960 a 1974. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso

(Graduação em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

DJALÓ, Mamadú. **Relações Sul-Sul: a cooperação Brasil-Guiné-Bissau na educação superior no período de 1990-2011**. 2014. 273 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/123195>. Acesso em: 29 jan. 2024.

DOCUMENTO: A Educação na Guiné-Bissau. **Estudos Afro-Ásiaticos**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, jan./abril., 1978. p 49-61.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

FANON, Frantz. **Os condenados da Terra**. Lisboa: Editora Ulisseia, 1961.

FAUNDEZ, Antônio A. Paulo Freire e sua influência na América Latina e África. In: **ENCONTRO INTERNACIONAL FÓRUM PAULO FREIRE**, 7, 2010, Praia. **Anais**. Praia, 2010. Disponível em: [http://www.ipf.org.cv/forum2010/index.php?option=com\\_content&view=article&id=73:comunicacao-de-conferencistas&catid=36:anuncios&Itemid=81](http://www.ipf.org.cv/forum2010/index.php?option=com_content&view=article&id=73:comunicacao-de-conferencistas&catid=36:anuncios&Itemid=81). Acesso em: 20 jan. 2022.

FAUNDEZ, Antônio. **Oralidade e escrita: experiências educacionais na África e na América Latina**. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

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

FONTANELLA, Bruno José Barcellos; Ricas, Janete; Turato, Egberto Ribeiro. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 17-27, jan. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Zbfsr8DcW5YNWVkyMVBByhrN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 jan. 2024.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau.:** Registros de uma experiência em Processo. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FURTADO, Alexandre Brito Ribeiro. **Administração e gestão da educação na Guiné-Bissau: incoerências e descontinuidades**. 2005. 702 p. Dissertação (Doutorado em Ciências da Educação) -Universidade de Aveiro, Aveiro, 2005.

GADOTTI, Moacir. Paulo Freire na África: Notas sobre o encontro da pedagogia freiriana com a práxis política de Amílcar Cabral. In: **VII ENCONTRO INTERNACIONAL DO FÓRUM PAULO FREIRE** - Tema central: Paulo Freire e Amílcar Cabral: Por uma releitura da Educação e da Cidadania Planetária, 2010, Praia, Cabo Verde. **Anais**. Praia, Cabo Verde:

Fórum Paulo Freire, 2010. p. 1-20. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 28 jul. 2023.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Paulo Freire e Amilcar Cabral: a descolonização das Mentes**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A, 1989.

GINZBURG, Carlo. **O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício**. Tradução Rosa F. D'Aguiar e Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GIROUX, Henry A. **Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning**. London: Bergin & Garvey, 1988.

GUEDES, Maria Denise. Educação e formação humana: a contribuição do pensamento de Marx para a análise da função da educação na sociedade capitalista contemporânea. In: **COLOQUIO INTERNACIONAL MARXENGELS**, 5., 2007, Campinas/SP. **Anais** Campinas/SP: Universidade Estadual de Campinas, 2007. p. 01-10. Disponível em: <[https://www.unicamp.br/cemarx/anais\\_v\\_coloquio\\_arquivos/arquivos/comunicacoes/gt5/ses\\_sao4/Maria\\_Denise\\_Guedes.pdf](https://www.unicamp.br/cemarx/anais_v_coloquio_arquivos/arquivos/comunicacoes/gt5/ses_sao4/Maria_Denise_Guedes.pdf)>. Acesso em: 17 set. 2024.

GUIBERNAU, Montserrat. **Nacionalismos: O Estado nacional e o nacionalismo no século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1997.

GUINÉ-BISSAU. **Balço Geral das Actividades**. Bissau: Comissariado de Estado da Educação Nacional, 1980.

GUINÉ-BISSAU. **Bases para implantação de um Sistema Nacional de Educação e Formação — SNEF**. Bissau: Ministério da Educação Nacional, 1981.

GUINÉ-BISSAU. **Boletim Oficial**, n. 1, 04 jan. 1975. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/monteirocorreia/lei-n-173>>. Acesso em: 24 de set. 2024

GUINÉ-BISSAU. **Constituição da República da Guiné-Bissau de 24 de setembro de 1973**. Bissau: [s.n.], 1973. Disponível em: <<http://cedis.fd.unl.pt/wpcontent/uploads/2016/02/Const-Guine-73.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2024.

GUINÉ-BISSAU. **Constituição da República**. Guiné-Bissau: Assembleia Nacional Popular, 1996.

GUINÉ-BISSAU. **Declaração de Política Educativa**. Guiné-Bissau: Ministério da Educação, Ciência e Tecnologia, 2000b.

GUINÉ-BISSAU. **Documento de Estratégia Nacional de Redução da Pobreza (DENARP)**. Guiné-Bissau: Ministério da Economia, Plano e Integração Regional, 2005. Disponível em: <<http://www.stat-guinebissau.com/denarp/denarp.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2018.

GUINÉ-BISSAU. **Orientações Gerais para Ensino de Formação**. Bissau: Novagráfica Ltda., 2000c.

GUINÉ-BISSAU. **Plano de Acção 2000-2001**. Guiné-Bissau: Novagráfica Lda, Bissau, 2000a<sup>a</sup>.

GUINÉ-BISSAU. **Plano Nacional de Acção: Educação para Todos**. Bissau: Ministério da Educação Nacional, 2003. <[https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/guinea\\_bissau\\_pna\\_ept.pdf](https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/guinea_bissau_pna_ept.pdf)>. Acesso em: 25 set. 2024.

GUINÉ-BISSAU. **Relatório 1977**. Guiné-Bissau: Gabinete de Estatística e Planeamento, 1978.

GUINÉ-BISSAU. **Relatório de atividades do Projeto de Apoio à Educação Básica Firkidja (PAEB/FIRKIDJA)**. Guiné-Bissau: MEN, 2002.

GUTERRES, A. *et al.* **A Educação na República Democrática da Guiné-Bissau: análise setorial**. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1986. p. 163.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. **Rio de Janeiro: DP&A, 1992**. 104 p. 12x18 cm. ISBN 85-7190-402-3. Tradução de *The Question of Cultural Identity*.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Lecciones sobre la Filosofía de la História Universal**. Madri: Alianza, 1999.

HERNANDEZ, Leila Gonçalves. **Os filhos da Terra e do Sol: a formação o estado-nação em Cabo Verde**. São Paulo: Selo Negro Edições, 2005. Acesso em: 20 de jan. 2023.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX - (1914-1991)**. 6<sup>a</sup> ed. São Paulo: Companhia das Letras, ed. 6<sup>a</sup> 2012.

IMPÉRIO do Mali. *In: Wikipédia: a enciclopédia livre*. [São Francisco, CA: Wikimedia Foundation, 2023]. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Imp%C3%A9rio\\_do\\_Mali](https://pt.wikipedia.org/wiki/Imp%C3%A9rio_do_Mali). Acesso em: 29 jul. 2023.

JALÓ, Sumaila. **Ideologias Educativas na Guiné(-Bissau) – 1954-1986**. 2020. 145 f. Dissertação (Mestrado em História) — Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Lisboa, 2020. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/129615/2/425646.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2023.

JAUARÁ, Manuel. **Análise do processo de transição democrática na África Lusófona: o caso Guiné-Bissau**. 2003. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

KING, Brian M. Conflito Lingüístico e Narrativa da Nação na Guiné-Bissau. *In: Soronda: Revista de Estudos Guineenses*, n.º 7, dezembro 2003 p. 113-172, dez. 2003.

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

KOUDAWO, Fafali. Educação e teorias de desenvolvimento: o que há de novo? **Revista Soronda** – Revista dos Estudos guineenses, n. 19, p. 89-122, jan. 1996.

LIMA, Venício Artur de. **Comunicação e Cultura:** as ideias de Paulo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

LOPES, Carlos. **A transição histórica na Guiné-Bissau.** Bissau: INEP, 1987.

LOPES, Carlos. **Etnia, Estado e relações de poder na Guiné-Bissau.** Lisboa: Edições 70, 1988.

LOPES, Carlos. Independências e novos cânones do pensamento africano. **Janus:** anuário de relações exteriores, Lisboa, 2010. Disponível em: [https://www.janusonline.pt/arquivo/popups2010/2010\\_3\\_2\\_10.pdf](https://www.janusonline.pt/arquivo/popups2010/2010_3_2_10.pdf). Acesso em: 30 jan. 2024.

MARINHO, Andrea Rodrigues Barbosa. **Círculos de Cultura:** origem histórica e perspectiva epistemológicas. 2009. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-24092009-155120/pt-br.php>. Acesso em: 28 jan. 2024.

MENDES, Leonel Vicente., **Itinerâncias da Política Curricular do Ensino Básico na Guiné-Bissau 1973-2011:** Saberes Locais e Diversidade Cultural. (2022) Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal da Bahia. Disponível: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/36294/1/Leonel%20Vicente%20Mendes.pdf> Acesso em 14 de jun. 2024.

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

MESQUITA, Peri; PEROZA, Juliano; AKKARI, Abdeljalil. **A contribuição de Paulo Freire à educação na África: uma proposta de descolonização da escola.** **Educação & Sociedade**, Campinas, /SP, v. 35, n. 126, p. 95-110, mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/T8mqQD6vWsxVL5f8N9Pwxrs/>. Acesso em: 28 jul. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social:** Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. **GUINÉ-BISSAU.** Ministério da Educação Nacional; Ministério da Economia e Finanças. **Título do documento.** Bissau: Governo da Guiné-Bissau, 1987

MONDLANE, Eduardo. A Participação dos Estudantes na Luta de Libertação Nacional. *In:* BRAGANÇA, Aquino de; WELLERSTEIN, Immanuel (ed.). **Quem é o Inimigo?** Lisboa: Iniciativas Editoriais, 1969. p. 87-132.

MONTEIRO, Artemisa Odília Candé. **Discurso Nacional e Etnicidade em África.:** O caso da Guiné-Bissau (1959-1994). Curitiba: Appris, 2013.

MOREIRA, Domingos. **Políticas públicas de alfabetização de massa na Guiné-Bissau.** 2006. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Humanidades,

Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: [https://www.proped.pro.br/teses/teses\\_pdf/2004\\_1-53-ME.pdf](https://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/2004_1-53-ME.pdf). Acesso em: 30 jan. 2024.

MOURÃO, Daniela Ellery. **Identidade em Trânsito: África “na passagen” identidades e nacionalidades guineenses e cabo-verdianas**. Campinas: Arte escrita, 2009.

NAMONE, Dabana. **A Luta pela Independência na Guiné-Bissau e os Caminhos do Projeto Educativo do PAIGC**: etnicidade como problema na construção de uma identidade nacional. 2014. 120 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/115896?show=full>. Acesso em: 10 maio 2023.

OLIVEIRA, Denize Cristina de. Análise de Conteúdo Temático Categorical: Uma proposta desistematização. **Rev. Enferm. UERJ**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 569-576, out./dez. 2008. Disponível em: <http://www.facenf.uerj.br/v16n4/v16n4a19.pdf>. Acesso em: agosto de 2022.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de; OLIVEIRA, Miguel Darcy de. Aprender para viver melhor: a prática educativa do movimento de libertação no poder na Guiné-Bissau. *In*: FREIRE, Paulo *et al.* **Vivendo e aprendendo**: experiências do IDAC em educação popular. São Paulo: Brasiliense, 1981.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de; OLIVEIRA, Miguel Darcy de. **Guiné-Bissau**: reinventar a educação. Lisboa: Sá da Costa, 1977.

PARTIDO AFRICANO PARA A INDEPENDÊNCIA DA GUINÉ E CABO VERDE. **Manual Político do PAIGC**. [S.l.]: Edições Maria da Fonte, 1974. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/cabral/ano/paicg/01.htm>. Acesso em: 17 jun. 2018.

PEHRSSON, Kajsa. **O Direito à Educação na Guiné-Bissau: análise genérica dos problemas do setor**. *Education Division Documents*, Estocolmo, n. 1, 1996.

PÉLISSIER, René. **História da Guiné**: Portugueses e Africanos na Senegâmbia (1841-1936). Lisboa: Editora Estampa, 1997. v. I.

PEREIRA, Almicar Araújo, VITTORIA, Paolo. **A luta pela descolonização e as experiências de alfabetização na Guiné-Bissau: Amílcar Cabral e Paulo Freire**. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 50, p. 291-311, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/mPbwjNvBNRFckSXWDhssPMv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 jan. 2024.

PEREIRA, Aristides. **Relatório do C.S.L ao III Congresso do PAIGC**: Resolução Geral Estatutos, a Direção Eleita. Bolama: Imprensa Nacional, 1977.

PEREIRA, Luisa Teotônio; MOITA, Luis. *Guiné-Bissau: 3 anos de independência*. [S.l.]: CIDA-C, [D.L. 1977] (Lisboa: Impretipo). 190, [10] p.; 20 cm. (Coleção África em luta; 2).

PINTO, Paula; PIMENTA, Carlos. **Tradição e modernidade na Guiné-Bissau: uma perspectiva interpretativa do subdesenvolvimento.** 2009. Disponível em: <<https://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/23213/2/tesemestpaulapinto000093779.pdf>> Acesso em: 27 de junho. de 2022.

ROSSI, Murilo. **A nova proposta curricular do ensino de geografia na rede estadual de São Paulo: um estudo.** 2011. 206 p. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

SANÉ, Samba. **A educação na Guiné-Bissau: Perspectivas na Atualidade e Ensino Básico em Questão.** 2019. 330 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2009. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/21398/TES\\_PPGEDUCACAO\\_2019\\_SANE\\_SAMBA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/21398/TES_PPGEDUCACAO_2019_SANE_SAMBA.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 29 jan. 2024.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. África/africanidade: Angola, Guiné-Bissau, Moçambique. *In*: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008. p. 17-27.

SEMEDO, Odete Costa. **Guiné-Bissau: histórias, culturas, sociedade e literatura.** Belo Horizonte: Nadyala, 2010.

SERRANO, Carlos. **Angola: nascimento de uma nação.** Luanda: Kilombelombe, 2008.

SILVA, Alberto da Costa e. **A Enxada e a Lança: A África antes dos Portugueses.** Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu. **A produção social da identidade e da diferença.** *In*: SILVA, Tomaz Tadeu. *Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais.* Petrópolis: Ed. Vozes, 2000. p. 73-102.

SIMSOM, Olga Rodrigues de Moraes von. PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata. Sieiro. (Orgs.). **Educação não-formal: Cenários da Criação,** (Orgs). Campinas: Unicamp, 2001.

SUCUMA, Arnaldo. **Estado e ensino superior na Guiné-Bissau 1974-2008.** 2013. 115 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em Ciência Política, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/12451>. Acesso em: 28 jan. 2024.

TORRES, Carlos Alberto. **Da Pedagogia do oprimido à luta continua: a pedagogia política de Paulo Freire.** *In*: MACLAREN, Peter; LEONARD, Peter; GADOTTI, Moacir (Orgs.). **Paulo Freire: poder, desejo e memórias da libertação.** Porto Alegre: 1998. p. 115-150.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Editora Atlas, 1987.

WAMBA-DIA-WAMBA, E. Africa in search of a new mode of politics. *In*: HIMMELSTRAND, U.; KINYANJUI, K.; MBURUGU, E. (org.). **African perspectives on development**. London: James Currey, 1994. p. 249-261.

WESSELING, Henk L. **Dividir para dominar**: a partilha da África, 1880-1914. 1ª ed. Rio de Janeiro.: Editora. Revan/ UFRJ. 1ª ed., 1998.

WHEELER, Douglas; PÉLISSIER, René. **História de Angola**. Tradução. Pedro Gaspar Serras Pereira. Lisboa: Edições Tinta da China, 2013.