

# ESCUELAS DE LAS ZONAS LIBERTADAS EN LA GUINÉ-BISSAU: RESISTIR, (RE)EXISTIR E (RE) AFRICANIZAR

Schools in liberated areas in Guiné-Bissau: resisting,  
existing and Africanizing

---

## Marcelo da Silva

marcelo.silva@ifc.edu.br  
Instituto Federal Catarinense  
<https://orcid.org/0000-0002-8505-6067>

## Francini Scheid Martins

francini.martins@fmpsc.edu.br  
Faculdade Municipal de Palhoça  
<https://orcid.org/0000-0001-8970-1046>

## João Paulo Pinto Có

pauloco277@hotmail.com  
Universidade Amílcar Cabral  
<https://orcid.org/0000-0001-5649-6736>

Recibido: 16-05-2024 / Aceptado: 09-07-2024 / Publicado: 31-07-2024

---

## Resumen

El colonialismo portugués en Guinea-Bissau utilizó la educación como principal estrategia de dominación, negando el acceso a gran parte de la población indígena y legitimando el conocimiento eurocéntrico. Las Escuelas de las Zonas Liberadas (EZL), creadas durante el período de independencia entre 1963 y 1973, representaron un intento de ruptura con este modelo. Los planes de estudio del EZL tenían como objetivo crear conciencia sobre el colonialismo y sus estrategias de dominación, así como abordar cuestiones políticas y sociales. En 10 años, el Partido Africano para la Independencia de Guinea-Bissau y Cabo Verde (PAIGC) estableció nuevos EZL en cada territorio conquistado a los portugueses, proporcionando más acceso a la educación que en 500 años de colonización portuguesa. Este estudio tiene como objetivo presentar las estrategias y resultados de la EZL como ejemplo de resistencia y (re)africanización. Analizando el proyecto educativo del PAIGC, se presenta la EZL y la continuidad de sus perspectivas en la educación poscolonial guineana. A partir de Paulo Freire (1978) y Amílcar Cabral (1977), se discute la posibilidad de una pedagogía decolonial en Guinea-Bissau. Se concluye que, a pesar del éxito inicial del EZL, después de la independencia y la muerte de Cabral, el PAIGC adoptó un sistema educativo menos inclusivo, perpetuando la colonialidad.

**Palabras clave:** Guinea-Bissau. Escuelas de las Zonas Liberadas. Decolonialidad. Colonialismo.

### Abstract

Portuguese colonialism in Guinea-Bissau used education as the main strategy of domination, denying access to a large part of the indigenous population and legitimizing Eurocentric knowledge. The Schools of the Liberated Zones (EZL), created during the independence period between 1963 and 1973, represented an attempt to break with this model. The EZL curricula aimed to raise awareness of colonialism and its strategies of domination, as well as to address political and social issues. Within 10 years, the African Party for the Independence of Guinea-Bissau and Cape Verde (PAIGC) established new EZLs in each territory conquered from the Portuguese, providing more access to education than in 500 years of Portuguese colonization. This study aims to present the strategies and results of the EZL as an example of resistance and (re)Africanization. Analyzing the educational project of the PAIGC, it presents the EZL and the continuity of its perspectives in postcolonial Guinean education. Starting from Paulo Freire (1978) and Amílcar Cabral (1977), the possibility of a decolonial pedagogy in Guinea-Bissau is discussed. It is concluded that, despite the initial success of the EZL, after independence and the death of Cabral, the PAIGC adopted a less inclusive educational system, perpetuating coloniality.

**Keywords:** Guinea-Bissau. Liberated Zones Schools. Decoloniality. Colonialism.

### Estrategias de dominación colonial en Guinea-Bissau

Guinea-Bissau fue colonia portuguesa durante 527 años (1446-1973). En este largo período, la educación fue utilizada por los portugueses como herramienta de dominación colonial, ya sea por la imposición del modelo educativo portugués o por la negación o dificultad de acceso a la educación, culminando en altas tasas de analfabetismo en el país. En el año de la independencia (1973), esta tasa superaba el 90%.<sup>1</sup> Almeida (1981, p. 38) señala que los portugueses consideraban que “civilizar” significa hacer que el africano fuera “útil a la sociedad” (portugués), en un intento de naturalizar la idea de que sería posible que los colonizadores atribuyeran un papel social a los africanos. Al respecto, Varela (2011) señala que,

Toda la educación portuguesa desprecia la cultura y la civilización de los africanos. Las lenguas africanas están prohibidas en las escuelas. El hombre blanco siempre es presentado como un ser superior y el africano como un ser inferior. Los niños africanos adquieren un complejo de inferioridad cuando ingresan a la escuela primaria. Aprenden a temer al hombre blanco y a avergonzarse de ser africanos. La geografía, la historia y la cultura de África no se mencionan, o se adulteran, y el niño se ve obligado a estudiar geografía e historia portuguesas (Varela 2011, p. 10-11, tradução nostra).

En el centro de esta ideología, que funcionaba como una estrategia perversa, estaba el borrado y el silenciamiento de la historia y la cultura africanas, que culminaron en el epistemicidio (SANTOS, 2007). A los pocos nativos que tenían acceso a la educación se les ofrecían dos modalidades, la primera era una educación rudimentaria<sup>2</sup>, centrada exclusivamente en el trabajo. La segunda, dirigida a una pequeña clase de nativos, que asistían a las mismas escuelas que los hijos de los colonizadores, con el deseo de crear una clase intermedia, entre los europeos y los nativos, en la que estudiaran conceptos desconectados de su realidad, al fin y al cabo, se ofrecía educación para que los hijos de los colonizadores pudieran estudiar y continuar sus estudios en Europa.

En la época colonial, la concepción de los colonizadores era que no debían formar a muchos nativos, porque si la mayoría de los africanos se formaban y asimilaban la cultura y las técnicas europeas con demasiado éxito, esto podría constituir una amenaza para la dominación colonialista. Con esta preocupación, el colonizador ciertamente no podía permitir que la mayoría de los africanos dominaran las técnicas y la cultura europeas. (Cá, 2020, p.20, tradução nuestra).

El conocimiento local fue degradado y clasificado como primitivo. La colonización busca hacer inviables y borrar los conocimientos locales, como el idioma, la vestimenta, los rituales y las costumbres. La educación, además de ser negada a la mayoría de los pueblos guineanos, cuando se accedía a ella, estaba dirigida a la educación europea.

Con la dominación colonialista en Guinea, la cultura europea cristiana occidental trató de penetrar en

1 Almeida (1981, p. 40) afirma que en la década de 1950, la “Guinea Portuguesa” (como se la llamaba entonces), entre las colonias portuguesas, era la que tenía la tasa más alta (98,85%) de analfabetos, seguida de Mozambique (97,86%), Angola (96,97%) y Cabo Verde (78,50%).

2 Se creó una educación rudimentaria para los nativos, entendiendo que debían trabajar en la agricultura y para ello sería necesario que dominaran los rudimentos de la técnica moderna de explotación del suelo, así como nociones sobre ganadería, piscicultura y avicultura. Además, se enseñaba la religión cristiana.

la población a través de los misioneros, de acuerdo con los principios de asimilación. La condición necesaria para tener un documento de identidad era saber leer en portugués y comportarse como una persona civilizada. El criollo, la lengua vehicular del pueblo guineano, estaba prohibido en las escuelas y despreciado por los portugueses. (Cá, 2000, p. 7).

Los portugueses despreciaron la cultura y la civilización africanas, con una inferiorización y deshumanización de los pueblos originarios. La colonización dejó profundas cicatrices, que se perpetuaron a través de la colonialidad. La diferenciación entre colonialismo y colonialidad es fundamental para comprender las complejidades de las relaciones de poder, la cultura y la identidad que impregnan la historia y persisten hasta el día de hoy. El colonialismo se refiere al período en el que las potencias europeas explotan y dominan vastas regiones del mundo, imponiendo su autoridad política, económica y cultural sobre los pueblos indígenas.

Cuando se percibe el contexto colonial en su inmediatez, queda claro que lo que fragmenta el mundo es, en primer lugar, el hecho de pertenecer o no a tal especie, a tal raza. En las colonias, la infraestructura económica es también una superestructura. 152 SER Social, Brasilia, v. 20, n. 42, p. 148-163, ene.-jun./2018 Deivison Mendes Faustino La causa es la consecuencia: alguien es rico porque es blanco, alguien es blanco porque es rico. Es por eso que los análisis marxistas deben extenderse un poco cada vez que se aborda el problema colonial. (Fanon, 2010, p. 56, tradução nuestra).

La colonialidad, por otro lado, es un concepto más amplio y contemporáneo que se refiere a las formas persistentes de opresión, desigualdad y explotación que han surgido como legados del colonialismo. No se limita a un tiempo o lugar específico, sino que es una estructura de poder global que permea muchas áreas, incluidas la económica, cultural, política y de conocimiento.

La colonialidad es uno de los elementos constitutivos y específicos del patrón mundial del poder capitalista. Se basa en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población mundial como piedra angular del llamado patrón de poder y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones materiales y subjetivas de la existencia social cotidiana y de la escuela social. (Quijano, 2005, p. 32).

La necesidad de romper con la colonialidad nos lleva a buscar un fundamento en las teorías decoloniales. La

teoría decolonial cobró fuerza en el campo científico a mediados de la década de 1990, a partir del encuentro y encuentros de investigadores de diferentes países latinoamericanos, de diferentes áreas del conocimiento. Entre ellos destacamos: Aníbal Quijano; Arturo Escobar; Catherine Walsh; Enrique Dussel; Maldonado Torres; Ramón Grosfoguel y Walter Mignolo.

Para pensar en una teoría decolonial, primero debemos entender las estrategias de dominación colonial y la diferencia entre colonialismo y colonialidad, lo cual es fundamental para comprender las complejidades de las relaciones de poder, la cultura y la identidad que permean la historia y persisten hasta el día de hoy. El colonialismo se refiere al período histórico en el que las naciones europeas explotaron y dominaron vastas regiones del mundo, imponiendo su política, cultura y economía a los pueblos colonizados. Fanon (1961) señala que el colonialismo no fue sólo una opresión política y económica, sino una opresión psicológica que afectó tanto a los colonizados como a los colonizadores. Por lo tanto, siempre para Frantz Fanon (1968), en su obra liberadora "Los condenados de la tierra", la relación entre colonizador y colonizado es asimétrica y dominada, lo que hace imposible que los dominados tengan alguna posibilidad de ascensión. Los instrumentos utilizados en el contexto de la colonización para oprimir y reprimir son los mismos, puede cambiar el rostro de los sujetos dominantes, pero el modus operandi permanece. Por lo tanto, violento.

En el contexto de las guerras de liberación, el colonizado, al descubrir que su organismo funciona fisiológicamente igual que el del colonizador, sufre un trauma y un shock. Este descubrimiento hace que el colonizado sea más desafiante y le da más aliento para reclamar su libertad, comprometiéndose con las armas para responder a la violencia ya instalada por el colonizador durante siglos.

La colonización efectiva se debió al uso de la violencia física, las guerras y los asesinatos, y a veces por negociaciones graduales que terminaron facilitando la dominación. Muchas negociaciones se llevaron a cabo como una forma de supervivencia, cuando se verificó la inferioridad militar de los africanos, o la necesidad de una alianza para resistir otras amenazas. Toda la duración de la colonización resultó en torturas, humillaciones, esclavitud, guerras, saqueos, etc

Dado que el colonizador no tenía ningún interés en devolver la dignidad y la libertad al colonizado, éste se vio obligado a utilizar los medios violentos normalizados por el dominador para recuperar sus derechos. La negación de la educación escolar fue una de las armas

del colonizador para mantener el sometimiento y perpetuar al colonizado en la condición de ser dominado

El mundo de los colonizados se divide violentamente en dos y simboliza el orden y la obediencia, las fronteras son evidentes, los cuarteles y las comisarías (ocupados por los colonizadores) frente a las aldeas y asentamientos (ocupados por los colonizados). En la interlocución entre los dos sujetos, la función de interlocutor la desempeñan los gendarmes, los soldados, los porsandés.

Por lo tanto, las zonas liberadas bajo dominio colonial en los esfuerzos de guerra de liberación del PAUGC en Guinea-Bissau no solo significaron la emancipación política del sujeto colonizado, sino también el ascenso cultural, ya que crearon condiciones y acceso a la educación, la salud básica y diversas formas de socialización y ciudadanía para los pueblos guineanos.

Aunque el colonialismo terminó en la mayoría de los países del mundo, las marcas de esta relación brutal permanecieron, y surgió lo que llamamos colonialidad. La colonialidad es un concepto más amplio y contemporáneo, se refiere a las formas persistentes de opresión y desigualdad, no limitadas a un tiempo o lugar específico, sino a una estructura de poder global que permea varios ámbitos, incluidos el económico, el cultural, el político y el conocimiento. Comprender la diferencia entre colonialismo y colonialidad nos permite entender cómo el pasado colonial sigue moldeando el presente, perpetuando las relaciones de dominación. Necesitamos buscar soluciones justas y equitativas a los problemas que enfrentan las sociedades que han sido colonizadas, recordando que esta es una lucha por la igualdad, la justicia social y el respeto a la diversidad cultural y a la identidad de los pueblos. Esto se debe a que,

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial de poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do dito padrão de poder e opera em cada um dos planos, âmbitos e dimensões materiais e subjetivas, da existência social cotidiana e da escola social. (Quijano, 2005, p. 32).

Barbosa y Cassiani (2019), a partir de los estudios de Walsh (2009), destacan que la colonialidad apunta a cuatro dimensiones que interactúan entre sí:

- La colonialidad del poder (QUIJANO, 2006), en la que trae consigo una jerarquía racializada imbricada en la destrucción de los valores comunitarios, no solo a través del epistemicidio y el racismo epistémico, sino también a través del glotocidio (ase-

sinato de lenguas), el genocidio, el nutricidio y el saqueo del conocimiento, los recursos humanos y materiales;

- La colonialidad del conocimiento, en la que apunta a la imposición de una perspectiva hegemónica del conocimiento, es decir, un conocimiento eurocéntrico reconocido como poseedor del conocimiento universal en detrimento de otros saberes, una relación de poder que se encuentra, incluyendo y sobre todo, en las universidades.
- La colonialidad del ser que clasifica y divide a los humanos en categorías binarias, es decir, primitivos versus civilizados, promoviendo la inferiorización, subordinación y deshumanización de las personas por su color y/o raíces ancestrales, género y sexualidad.
- La colonialidad de lo vivo o cosmogónica, que se traduce en el dualismo naturaleza-sociedad en detrimento de lo mágico-espiritual-social. Las relaciones milenarias entre los mundos biofísico, humano y espiritual (ancestros, espíritus, dioses y orishas) son negadas y destruidas, deshumanizando al ser y a la colectividad que las mantienen.

El colonialismo europeo dejó profundas huellas en el continente africano, fueron cinco siglos de dominación colonial, con la imposición de la cultura, la lengua, la religión y el modelo educativo. En este proceso, los europeos inferiorizaron a los pueblos originarios y todo lo que fue producido por ellos, la imposición de la visión eurocéntrica buscó desvirtuar la cultura de los nativos, introduciendo valores necesarios para la prolongación de la dominación.

#### Cuadro 1

*Analfabetismo en las colonias portuguesas en el decenio de 1950*

Colônia	Población total	Población analfabeta	Porcentaje de analfabetos
Angola	4.145.266	4.019.834	96,97
Cabo Verde <sup>3</sup>	148.331	116.844	78,50
Guinea Bissau	510.777	504.928	98,85
Mozambique	5.738.911	5.615.053	98,86

Fuente: Anuario Estadístico de Ultramar, 1958, INE.

En Guinea-Bissau el colonialismo duró cinco siglos, durante este período los portugueses no estaban interesados en brindar a los nativos una educación

3 Al analizar la tabla, notamos que en Cabo Verde el porcentaje de analfabetos era menor en comparación con las otras colonias portuguesas en el continente africano. El factor que explica un mayor número de personas alfabetizadas se justifica por el hecho de que Cabo Verde es utilizado por los pueblos de habla portuguesa como un lugar para formar un contingente para trabajar en las otras colonias.

que pudiera generar conciencia de su potencial, por lo que se hizo posible una educación intermedia, que se denominó “educación rudimentaria”. El discurso de civilizar a los nativos no significó brindar acceso a la educación, esto en todas las colonias de habla portuguesa del continente, basta con analizar las tasas de analfabetismo a continuación.

Para romper con la opresión en Guinea-Bissau, surgió un guineano, Amílcar Lopes Cabral, que tuvo la oportunidad de acceder a la educación colonial, aprendió sobre la hidrografía y la vegetación portuguesas, aprendió que “la Guinea Portuguesa fue descubierta por héroes”, los navegantes. Destacándose en la educación primaria y secundaria en Cabo Verde, ganó una beca para estudiar educación superior en Lisboa. Al llegar a Portugal, Cabral se enfrenta a un nuevo mundo, donde él, como africano y negro, comienza a convivir con los colonizadores blancos en su mayor parte. El racismo y los prejuicios que sufrió lo llevaron a buscar a otros africanos que estuvieran en la misma condición. Se dio cuenta de que era el único africano de su clase, de hecho, pocos estudiantes de las colonias de habla portuguesa recibieron esta oportunidad.

En Lisboa, Amílcar tiene acceso a la Casa de los Estudiantes del Imperio<sup>4</sup> (CEI), una institución que primero se interesó por controlar a los estudiantes de las colonias, con el tiempo, es considerada una amenaza para el Estado portugués. Cassamá (2014) señala que el CEI jugó un papel importante en la sensibilización de los estudiantes africanos, y que la gran mayoría de estos estudiantes que asistieron a la Casa tenían ideas anticoloniales. La CEI ha contribuido a la formación de esta conciencia política, con el fin de

Del caos surgirá un mundo nuevo y mejor (...) el mundo necesita una remodelación: un nuevo orden que no sea el nazi, ni el que algunos sueñan que será defendido por una policía internacional... Otro que dignificará al hombre, blanco o negro, rojo o amarillo... Hoy, sin embargo, reina la lucha. Guerras de cañones y bombas. Guerra de ideas... (Cabral, 1978 Apud, Mateus, 1999, p. 68).

Los textos producidos por los participantes de la CEI generan descontento entre los gobernantes que exigen su fin. Los grandes líderes de los movimientos independentistas del régimen colonial portugueses asistieron a la CEI, entre ellos Agostinho Neto y Lúcio Lara

4 La Casa de los Estudiantes del Imperio fue creada por el gobierno portugués con el objetivo de tener un mayor control de los estudiantes provenientes de los territorios colonizados, y también para fortalecer la mentalidad imperial y el sentimiento que muchos llaman portuguesa entre los estudiantes de las colonias.

(Angola), Amílcar Cabral (Cabo Verde y Guinea-Bissau) y Marcelino dos Santos (Mozambique).

Los debates, las actividades llevadas a cabo en sus dependencias convirtieron a la CEI en objetivo de la Policía Internacional para la Defensa del Estado (PIDE), que siempre elaboraba informes sobre el peligro que la CEI ofrecía y podía ofrecer al Estado portugués, llegando incluso a proponer su disolución “para extinguir el mal que desde allí se extiende a todo el ámbito académico” (Mateus, 1999, pág. 69).

Después de graduarse, Amílcar Cabral regresó a Guinea-Bissau como funcionario del gobierno colonial para realizar el censo agrícola. Esto le permite asociar la teoría estudiada en la CEI con la cruda realidad (praxis) de los pueblos colonizados. A partir de esta experiencia, junto con otros guineanos, fundó el Partido Africano para la Independencia de Guinea-Bissau y Cabo Verde (PAIGC).

Después de algunos intentos infructuosos de lograr la independencia de manera pacífica, el PAIGC se organizó y comenzó la lucha armada por la independencia en 1963. Amílcar, reconociendo que la educación era fundamental para su liberación, decidió, junto con el PAIGC, crear un proyecto educativo llamado Escuelas de las Zonas Liberadas (EZL).

La estrategia del PAIGC era que con cada nueva área conquistada, se instalaba una nueva EZL. Amílcar Cabral creía que la educación era el principal elemento de transformación. “La educación fue concebida como el elemento crucial para la transformación social, política y económica de Guinea Bissau” (FATI, 2018, p.65).

[...] crear escuelas y difundir la educación en todas las regiones liberadas. Escoja a jóvenes entre las edades de 14 y 20 años de entre aquellos que hayan completado al menos el 4º grado para enviarlos a continuar su educación. Oponerse, sin violencia, a todas las costumbres prejuiciosas, a todos los aspectos negativos de las creencias y tradiciones de nuestro pueblo. Obligar a todos los miembros responsables y dedicados de nuestro partido a trabajar diariamente para mejorar su formación cultural (CABRAL. 1975, p. 153, apud Fati, 2018, p.69, tradução nuestra).

Antes de poner en marcha las escuelas en Guinea-Bissau, el PAIGC estableció una escuela piloto en la vecina Guinea-Conakry en el año 1964. Al año siguiente había aproximadamente 50 escuelas en Guinea-Bissau que atendían a 4.000 estudiantes, y en 1967 había

159 escuelas con 14.386 estudiantes. Si lo comparamos con la educación ofrecida por los colonizadores, el PAIGC enseñó a leer y escribir en tres años, más del doble que el gobierno colonial portugués en 500 años. Datos oficiales del Instituto Nacional de Estadística (INE) de 1958 indican que el país contaba con 5.849 personas alfabetizadas de un total de 510.777 habitantes, lo que se traducía en un total de 98,85% de analfabetos.

Estudiar la influencia del colonialismo en la educación es un tema que surge como una necesidad para que podamos empezar a “liberarnos realmente” de lo que se nos ha impuesto como verdad, la visión colonial del mundo. El propósito de este artículo es discutir la contribución de las Escuelas de Zonas Francas (EZL), creadas por el PAIGC – Partido Africano para la Independencia de Guinea Bissau y Cabo Verde como resistencia al colonialismo portugués en Guinea Bissau. Como procedimiento metodológico se delimitó la investigación bibliográfica, la cual dialoga con diferentes enfoques teóricos y de investigación que han venido abordando la educación decolonial, poscolonial y guineana, destacando Almeida (1981), Cabral (1973; 1976; 1978), Fati (2018), Freire (1978), Sané (2019; 2021), Quijano (2005; 2014) y Villen (2013).

Para ello, además de la introducción, hemos estructurado nuestro artículo en tres partes. La primera sección se titula Colonialismo portugués en Guinea Bissau, que trata de comprender cómo el colonialismo influyó en la educación de la población guineana. En el siguiente apartado, hablaremos sobre la EZL, sus objetivos, motivos e impactos en la educación de la población. Finalmente, en las consideraciones finales traeremos una reflexión de lo debatido a lo largo del texto, señalando que el proyecto EZL del PAIGC contribuyó significativamente a la libertad de su pueblo, así como a las huellas dejadas por 500 años de dominación portuguesa.

### **El primer intento de ruptura en 517 años**

A partir de esta realidad, Amílcar Cabral<sup>5</sup>, en su proyecto revolucionario, junto con el PAIGC, busca utilizar la educación como instrumento para la liberación de su pueblo, con el objetivo de reafirmar las mentes colonizadas. Por cada territorio conquistado, en las zonas liberadas, el PAIGC fundó una escuela, donde se enseñaban contenidos relacionados con las necesidades de los pueblos locales, y ya no con la geografía y la historia portuguesas, que propagaban la idea de que los portugueses descubrían los territorios colonizados,

elogiando a los navegantes como héroes.

La educación en las zonas liberadas fue una educación que se inició en 1964, en ciudades que no formaban parte de la administración colonial y con una población mayoritariamente analfabeta, se trataba de una educación popular dedicada a democratizar el acceso al conocimiento y crear mentes revolucionarias para sus estudiantes. Los dirigentes abrazaron la consigna “el que sabe debe enseñar que no sabe” (Cabral, 1973 – Traducción nuestra).

El EZL fue creado en 1964 en el Primer Congreso del PAIGC celebrado en Cassacá, al sur de Guinea Bissau. Además de los intereses revolucionarios, los objetivos eran aumentar las oportunidades de acceso a la educación básica, descolonizar las mentes, lo que Amílcar Cabral llamaba la “reafricanización de las mentalidades”, donde estudiarían su historia, su geografía, su cultura, ayudarían al pueblo africano a entender que tiene derecho a ser dueño de su propia historia, es decir, a ser protagonista de su propio destino.

Para el fundador del PAIGC, las masas populares eran, por lo tanto, la única entidad verdaderamente capaz de preservar y crear cultura, de hacer historia. Por lo tanto, esta transición de la resistencia cultural a las nuevas formas de lucha (política, económica, armada) sólo puede entenderse si consideramos el papel desempeñado por la pequeña burguesía. Esta pequeña burguesía autóctona, nacida con el desarrollo del estado colonial, formada en una escuela portuguesa, desafirmada, intentó a toda costa, al principio, europeizarse imitando al blanco, buscando la aprobación y aceptación de este mismo blanco. (Ca, 2000. P.54 – Traducción nuestra).

Además de pensar en la descolonización de las mentes africanas, Amílcar Cabral buscó valorar lo positivo en la sociedad tradicional, con énfasis en la cooperación entre las sociedades tradicionales, apuntando al desarrollo de una mentalidad cooperativa y solidaria, por otro lado, lucharon contra algunos hábitos, como la marginación de las mujeres, la sumisión a la autoridad de los jefes étnicos y la parálisis a los factores de la naturaleza en los grupos de creencias animistas.

La estrategia del PAIGC fue llevar a cabo sus ofensivas en el interior del país, lugares que no contaban con la presencia constante de los colonizadores, por lo que en cada lugar dominado, el partido apuntó a reclutar nuevos combatientes y al mismo tiempo implementó una nueva escuela, en la línea del EZL. El contexto

5 Amílcar Lopes Cabral fue el líder del movimiento de liberación de Guinea-Bissau y Cabo Verde.

imposibilitó la construcción de una infraestructura más adecuada, muchas escuelas eran al aire libre, en lugares improvisados.

[...] Pensaba en una transformación total del viejo sistema educativo colonial en un nuevo sistema educativo. Un sistema que promoviera la educación de todos y que enseñara a la población su tradición, sus valores culturales (usos y costumbres), que no era una enseñanza mecánica, sino una educación diseñada para la formación de un "hombre nuevo" (Fanda, 2013, p. 49, tradução nuestra).

El PAIGC buscó como estrategia instruir a su pueblo, buscando despertar la conciencia de la situación histórica vivida, que para Cabral era uno de los grandes problemas que enfrentaban los movimientos de liberación nacional.

La carencia ideológica, por no decir la falta total de ideología, por parte de los movimientos de liberación nacional, que tiene su justificación basada en la ignorancia de la realidad histórica que estos movimientos pretenden transformar, constituye una de las mayores debilidades, si no la mayor, de nuestra lucha contra el imperialismo. (Cabral, 1978, p.202, tradução nuestra).

Para generar las transformaciones deseadas, el PAIGC tendría que superar algunas barreras. Como el alto número de analfabetismo, superior al 90% en la década de 1960; la falta de docentes para llevar a cabo la actividad de los docentes; La barrera lingüística, donde el portugués no se hablaba entre los guineanos, sino la lengua criolla (kriol) y más de 20 lenguas y dialectos tribales, que no tenían escrituras ni conexión directa con el portugués, por lo que a pesar de que el idioma oficial del país es el portugués, fue ignorado por la población local.

El idioma portugués ha sido ignorado por las poblaciones rurales e incluso urbanas. En las relaciones escolares, por ejemplo, el kriol era más pronunciado que el portugués, tanto en las escuelas oficiales como en las misioneras. Los propios agentes de la administración, para llevarse bien con las poblaciones, en particular con las de las plazas, se

veían obligados a veces a expresarse en kriol y la tarea misma de imponer la lengua portuguesa en ultramar era responsabilidad suya, así como de las escuelas misioneras (Nassum, 1994, p. 54, énfasis añadido, tradução nuestra).

Incluso durante el período de la independencia, con la instalación de la EZL, el PAIGC decidió mantener el idioma portugués como idioma oficial, el idioma que se enseñaba en las escuelas. Para Cabral, los guineanos deberían hablar el idioma portugués, por lo que tendrían la posibilidad de establecer contacto con otros países para obtener conocimiento científico.

Tenemos que tener un sentido real de nuestra cultura. El portugués (lengua) es una de las mejores cosas que nos han dejado los Tugus, porque la lengua no es prueba de otra cosa, sino un instrumento para que los hombres se relacionen entre sí; Es un instrumento, un medio para hablar, para expresar las realidades de la vida y del mundo. [...] Es lo único que podemos agradecer a la tuga, por el hecho de que nos haya dejado su lengua, después de haber robado tanto de nuestra tierra (Cabral, 1976, p.101, tradução nuestra).

El PAIGC utilizaba la lengua criolla para unir a las etnias nativas, no hablaban el portugués sino la lengua de las respectivas etnias, ya que la lengua criolla era predominante sólo en la capital Bissau. Así, el criollo pasó a ser conocido como la "lengua de la unidad nacional". Y con esta medida, se convierte en la lengua más hablada del país, la primera lengua, siendo la lengua de su etnia la segunda y la portuguesa la última.

Con la independencia del país, la lengua criolla se generalizó, llegando incluso a los centros administrativos, lugar donde dominaba la lengua portuguesa. Al principio, intentamos implementarlo en las escuelas, pero debido a la falta de materiales didácticos y profesores para enseñar el idioma, los resultados no fueron satisfactorios.

Con la EZL comienza la intención de liberar las mentes colonizadas, valorar las culturas tradicionales, iniciar la reconstrucción de su historia. Sané, (2019, p. 143 Apud Almeida, 1981, p. 58-59), destaca los puntos importantes definidos en el programa educativo por el PAIGC:

1. Reforma do ensino, desenvolvimento do ensino secundário e técnico, criação do ensino universitário e de instrutores científicos e técnicos.
2. Liquidação rápida do analfabetismo. Instrução primária obrigatória e gratuita. Formação e aper-

6 La lengua criolla fue creada entre los siglos XVI y XVII, sin embargo existe desacuerdo en cuanto al lugar de su origen. Algunos estudiosos dicen que fue creado en Cabo Verde, como Peck (1988) y Kihm (1994), otros en Guinea Bissau, como (Rougé, 1986) y todavía hay algunos que defienden su creación en Portugal. Como (Naro, 1978). Sin embargo, todos coinciden en que el idioma fue creado por los nativos, para facilitar la comunicación entre ellos.

feiçãoamento urgente dos quadros técnicos e profissionais.

3. Liquidação total dos complexos criados pelo colonialismo, das consequências da cultura e exploração colonialistas.
4. Na Guiné, desenvolvimento das línguas nativas e do dialeto crioulo, com a criação da escrita para essas línguas. [...] Proteção e desenvolvimento da literatura e das artes nacionais.
5. Aproveitamento de todos os valores e conquistas da cultura humana e universal ao serviço dos povos da Guiné e Cabo Verde. Contribuição da cultura destes povos para o progresso da humanidade em geral.

En conversaciones sostenidas en 2022, durante una investigación de campo con miembros del partido PAIGC, cuyas identidades no serán reveladas, informaron que el proyecto del partido era integrar a la comunidad a la escuela, docentes y estudiantes ayudaron en la construcción de sus mesas y sillas, además de participar en la siembra de alimentos para las tabancas y cavar trincheras para resguardarse de las bombas en conflictos armados. La implicación y creatividad de los docentes superó las dificultades, entre las estrategias utilizadas, destacan: a) Innovación pedagógica - A menudo, los docentes tuvieron que improvisar materiales didácticos, como el uso de envases de bolsas de jabón y materiales de guerra en los procesos de alfabetización, además de crear nuevas metodologías de enseñanza y adaptarse a las condiciones locales para poder enseñar de manera efectiva; b) Movilización de la comunidad - Los docentes buscaron involucrar a la comunidad local en el proceso educativo mediante la organización de actividades extracurriculares, el fomento de la participación de los padres y la promoción de la educación popular; c) Espíritu de solidaridad - Los docentes de las escuelas de las zonas liberadas a menudo trabajaban en equipo, compartiendo recursos y experiencias y apoyándose mutuamente; d) Compromiso político - Los docentes de las escuelas de las zonas liberadas tenían un fuerte compromiso político con la lucha por la independencia del país y consideraban que la educación era un instrumento fundamental para la transformación social y política de la sociedad guineana.

Estas estrategias permitieron a los maestros del EZL superar muchas de las dificultades enfrentadas en el proceso educativo y contribuir al fortalecimiento del movimiento de lucha por la independencia de Guinea-Bissau. También informaron de que, entre las dificultades a las que se enfrentaban los maestros de las escuelas de las zonas liberadas de Guinea-Bissau, cabe destacar las siguientes: a) la falta de recursos

materiales y financieros : las escuelas de las zonas liberadas a menudo no tenían acceso a recursos básicos, como material escolar, libros y equipo, lo que dificultaba el proceso de enseñanza y aprendizaje; b) Condiciones de trabajo precarias - Los docentes a menudo trabajaban en condiciones precarias, sin acceso a una vivienda adecuada, saneamiento básico y servicios de salud, lo que afectaba su calidad de vida y su capacidad para enseñar; c) Falta de formación y de cualificaciones profesionales : muchos docentes de las escuelas de las zonas liberadas carecían de una formación o de cualificaciones profesionales adecuadas, lo que dificultaba su rendimiento en las aulas; d) Conflictos políticos y militares: la guerra de independencia generó inestabilidad política y militar en las zonas liberadas, lo que dificultó la labor de los maestros y la organización de las escuelas; y e) Dificultades de comunicación : la falta de infraestructura de comunicación y transporte en las zonas liberadas dificultaba la comunicación entre las escuelas y la coordinación de las políticas educativas.

Para formar a los cuadros guineanos, el PAIGC ha obtenido el apoyo de algunas naciones mediante la concesión de becas para estudiar en el extranjero. Aparecen Cuba, la URSS, China, Polonia y las antiguas Checoslovaquia y Yugoslavia.

La evidencia sugiere que en los diez años de conflicto armado, el PAIGC, con su proyecto educativo, contribuyó más significativamente al desarrollo de la educación guineana que los quinientos años de dominación colonial. Se estima que miles de niños y jóvenes asistieron a la EZL durante el período de la lucha de liberación (Tabla 08).

**Cuadro 01**  
*Escuelas en las zonas liberadas (1965-1973)*

Año escolar	Número de escuelas	Número de profesores	Número de estudiantes
1965/1966	127	191	13.361
1966/1967	159	220	14.386
1967/1968	158	184	9.384
1968/1969	134	243	8.130
1969/1970	149	248	8.559
1970/1971	157	251	8.574
1971/1972	164	258	14.531
1972/1973	156	251	15.000

Fuente: Comisariado de Estado para la Educación Nacional y la Cultura. República de Guinea-Bissau (ALMEIDA, 1981, pág. 63).

En términos de comparación,

[...] Se puede observar que el número de escuelas, alumnos y maestros en las zonas liberadas en relación con las escuelas rurales coloniales en las misiones, donde se concentraban los estudiantes de origen africano, era elevado. Esto significa que el esfuerzo realizado por el PAIGC, en siete años, logró superar, prácticamente sin recursos, el resultado alcanzado por los colonizadores portugueses establecidos hace cinco siglos en esta colonia (Sané, 2019, p. 149, traducción nuestra).

El proyecto educativo del PAIGC fue apoyado por otros países, como la vecina Guinea Conakry, Cuba y la URSS. Después de toda la lucha y resistencia, el PAIGC utiliza al EZL para movilizar a su población a favor de la causa, y en consecuencia este movimiento de liberación buscó no solo liberarlos del colonizador, sino de la visión colonial, de la segregación social, del proceso de deshumanización. Con el EZL comienza la intención de liberar las mentes colonizadas, valorar las culturas tradicionales, iniciando así la reconstrucción de su historia.

Para Freire (1968, p. 71, traducción nuestra), “la verdadera educación es una práctica de la libertad, lo que significa que sólo puede darse como producción y reproducción de la libertad. Esto no significa que la educación sea una garantía de liberación automática para los pueblos, pero ciertamente crea las condiciones necesarias para la lucha por la auténtica emancipación”.

Con el tiempo, la EZL se extendió por todo el país, volviéndose cada vez más dinámica, donde el enfoque era descolonizar las mentes y mejorar la formación cultural, además, de desmitificar las creencias animistas de los pueblos originarios. Para Cabral, los militantes deben educarse a sí mismos y, a partir de ahí, también educar a otros, con el objetivo de acabar con el analfabetismo y la ignorancia.

En 1969, en un seminario organizado por el PAIGC, Amílcar Cabral justificó a los seminaristas las razones de la priorización de la educación por parte del partido, enfatizando que

En Guinea, el 97% de la población no podía ir a la escuela. La escuela era solo para los asimilados, o hijos de asimilados, ya sabes toda la historia, no la volveré a contar. Pero es una vergüenza que la Tuga haya puesto en nuestra tierra, no dejar que nuestros hijos avancen, que aprendan, que entiendan la realidad de nuestra vida, de nuestra tierra, de nuestra sociedad, que comprendan la realidad

de África, del mundo de hoy. Este es el gran obstáculo para el desarrollo de nuestra lucha, compañeros, un gran obstáculo, una enorme dificultad para el desarrollo de nuestra lucha (Cabral, 1974, p. 22, traducción nuestra).

La educación fue la principal arma utilizada por Amílcar para lograr la liberación del colonialismo. Ofrecer una educación anticolonial y afrocéntrica sería la única posibilidad de romper con las prácticas educativas prejuiciosas, jerárquicas y opresivas. La educación del EZL aportó nuevos conocimientos, la mayoría vinculados a la realidad del pueblo guineano. Los saberes y experiencias surgen de la vida social de los pueblos originarios y se incluyen en los libros de texto y currículos escolares del EZL, fortaleciendo los saberes locales, demostrando la posibilidad de una educación decolonial, en este caso, el primer intento.

### **Bases pedagógicas de las Escuelas de las Zonas Liberadas**

Tanto en Cabo Verde como en cualquier otra parte del mundo, la educación es la base fundamental sobre la que debe basarse la obra de emancipación de cada ser humano, de la conciencia del hombre, no en función de las necesidades y conveniencias individuales o de clase, sino en relación con el medio ambiente en el que vive, las necesidades de la comunidad y los problemas de la humanidad en general. (Cabral, 1951, traducción nuestra).

Amílcar Cabral cambió su vida a través de la educación, como hijo de un funcionario del gobierno colonial, tuvo acceso a la educación que se ofrecía a los hijos de los colonizadores, una educación colonial. De hecho, su liberación se produjo cuando tuvo acceso a una educación que le permitió pensar qué era el colonialismo y, a partir de lecturas sobre el marxismo y el racismo, pudo reafricanizarse.

Los planes de estudio del EZL se centraban en la educación política y los conocimientos relacionados con la cultura africana, especialmente la cultura guineana. Las experiencias de los pueblos originarios debían estar en el centro de esta nueva educación. El uso de materiales, libros y textos, buscó desarrollar un espíritu crítico contra el colonialismo y sus estrategias de dominación.

Algunas disciplinas adquieren énfasis en los planes de estudio de la EZL, entre ellas Geografía, historia, teatro, música, lengua portuguesa y matemáticas. Las ideologías del PAIGC fueron incorporadas en los libros de texto, y se discutió la lucha por la liberación, su es-

estructura, objetivos y héroes y heroínas.

Otras luchas fueron incorporadas en los planes de estudio del EZL, entre ellas: La Revolución Socialista en Rusia y las luchas por la liberación en otras naciones africanas; Surgen cuestiones de género, haciendo hincapié en la importancia de la mujer en la sociedad guineana; luchas de clases, relacionadas con los sindicatos nacionales de trabajadores guineanos y la clase obrera internacional y la clase obrera internacional, y el racismo, la libertad (incluidos los estudios sobre el tráfico de africanos esclavizados).

La cultura africana se trabajó en todos los niveles de la educación, especialmente las canciones, los poemas y los cuentos. Además de reafricanizar, humanizar, incorporar a la familia, a hombres y mujeres, padres, madres e hijos en la vida cotidiana de las escuelas.

Para Amílcar Cabral, la cultura era, ante todo, el fruto de la historia de un pueblo y la dominación imperialista trabajaba por la negación de un proceso histórico del pueblo dominado a través de la usurpación violenta de la libertad del proceso de desarrollo de las fuerzas productivas (Sanches, 2011, p.359, traducción nuestra)

VILLEN (2013) señala que la pequeña burguesía asimila los valores del colonizador para diferenciarse de los valores culturales del pueblo. Amílcar Cabral afirma la necesidad de una reafricanización de las mentalidades. Según Amílcar Cabral, la cultura es un instrumento fundamental para apoyar los debates y los movimientos de emancipación y, por lo tanto, necesitaba ser incorporada al EZL.

[...] Una reconversión de los espíritus, de las mentalidades, es indispensable para su verdadera integración en el movimiento de liberación. Esta reconversión –reafricanización, en nuestro caso– puede darse antes de la lucha, pero sólo se completa en el curso de la misma, en el contacto cotidiano con las masas populares y en la comunión de sacrificios que la lucha requiere (Cabral, 1970, p. 363, traducción nuestra).

El PAIGC también buscó reemplazar textos cargados de ideologías colonialistas, buscando dar importancia al estudio de la realidad de su pueblo, donde los guineanos debían estudiar su historia, no la contada por los colonizadores, sino la historia de la resistencia, de la lucha, la historia de los pueblos originarios. También se buscó implementar el estudio de la geografía del país, los ríos guineanos, el clima, el relieve y la vegetación. Donde Freire (1978) señala que “Era necesario

que los estudiantes guineanos estudiaran sus brazos de mar, su clima y no el río Tajo”.

O sistema educativo implementado pelo PAIGC nas zonas libertadas procurava retomar o que havia de relevante na experiência da sociedade tradicional guineense. A informalidade educativa e sua espontaneidade tradicional eram revalorizadas, assim como o recurso à experiência dos anciãos. Considerando a grande dificuldade com que se deparava face aos recursos materiais, tentava-se, à medida do possível, associar a aprendizagem à produção ligada às tarefas das comunidades. [...] o estudo estava ligado ao trabalho produtivo e os alunos participavam na gestão da escola e de sua preservação material. A educação contribui grandemente para a emergência de uma cultura verdadeiramente nacional que extraia as suas raízes dos aspectos positivos das diferentes culturas tradicionais, mas que era possível incorporar, adaptando-às dentro das necessidades do país, às aquisições da cultura científico-universal (Cá, 2008, p. 93-94, tradução nuestra).

Con la independencia en 1973, se intensifica el proyecto de reconstrucción de la educación en Guinea Bissau, el PAIGC organiza una campaña de alfabetización de adultos y para ello el gobierno invita a Paulo Freire a liderar esta acción. En la década de 1970, Paulo Freire conoció la EZL, invitado por el PAIGC, su objetivo era conocer la realidad para desarrollar un proyecto de alfabetización de adultos, y no pretendía realizar un trabajo “para ellos” o “sobre ellos”, sino un proceso de construcción colectiva, de intercambio de saberes, intensificando el “hacer juntos”. En palabras de Freire (1978, p.87) [...] debe ser transformada radicalmente y no simplemente reformada”.

La sensibilización, asociada o no al proceso de alfabetización (no importa), no puede ser un “blabla-bla” alienante, sino un esfuerzo crítico por esclarecer la realidad, lo que implica necesariamente un compromiso político. No hay conciencia si la práctica no nos lleva a la acción consciente del oprimido como clase social explotada en la lucha por la liberación. Por otro lado, nadie se entera a nadie. El educador y el pueblo toman conciencia a través del movimiento dialéctico entre la reflexión crítica de la acción que sigue en el proceso de esta lucha (Freire 1978, p. 17, traducción nuestra).

Con la conquista de la liberación y el asesinato de Amílcar Lopes Cabral<sup>7</sup> en 1973, el proyecto del EZL no

7 El 20 de enero de 1973, Amílcar Lopes Cabral fue asesinado

tuvo continuidad. Con la formación de cuadros políticos guineanos, la creación del Ministerio de Educación Nacional, con la participación de extranjeros, se produce una ruptura con el modelo educativo implantado e idealizado por el PAIGC de Amílcar Cabral. Surge así un nuevo modelo de educación, basado en visiones extranjeras, desconectado de la realidad guineana. Se vendió un plan para la modernización de la escuela tradicional y el conocimiento eurocéntrico. La dificultad de componer el profesorado, después de todo no había una institución superior en el país, hizo que Guinea-Bissau recibiera en un primer momento cientos de profesores extranjeros, en su mayoría portugueses y brasileños, pero también rusos y cubanos. Todos ellos incorporaron sus creencias educativas a la educación guineana.

### Conclusión

Con las reflexiones presentadas, esperamos destacar la importancia del EZL en la evolución de la educación guineana. En diez años de historia, el proyecto PAIGC ha enseñado a leer y escribir a más guineanos que en los cinco siglos de dominación colonial. El intento de romper con el modelo colonial de educación permitió un modelo conectado con las realidades de los pueblos originarios, donde la valorización de la cultura hizo posible que muchos guineanos se reaficanizaran.

La incorporación de conceptos de la política y la economía mundial, los conflictos y las luchas de liberación en otras naciones, politizaron a los estudiantes. La valoración de la cultura de los pueblos originarios, la incorporación de la mujer y la familia en el contexto escolar, contribuyen al fortalecimiento del movimiento PAIGC y permiten comprender la dimensión del proyecto EZL, un proyecto revolucionario. en el que Freire (1979, p. 46) afirma que el proyecto revolucionario conduce a una lucha contra las estructuras opresivas y deshumanizantes. En la medida en que este proyecto busca afirmar a los hombres concretos para liberarse, cualquier concesión irreflexiva a los métodos del opresor representa una amenaza y un peligro para el proyecto revolucionario mismo. Los revolucionarios deben exigirse a sí mismos una coherencia muy fuerte.

La revolución, especialmente de la educación guineana, superó el colonialismo portugués, la educación tiene una participación decisiva en este logro, sin embargo, sabiendo que la educación tiene el poder de emancipar las mentes, y de manera crítica y activa de

---

en Guinea-Conakry. Hay dos versiones, una que fue asesinado por miembros del PAIGC y la otra por miembros de la Policía Internacional y de Defensa del Estado Político (PIDE).

los ciudadanos, nunca será una prioridad para los gobiernos que no tengan como objetivo la lucha contra la desigualdad, la explotación y la corrupción.

Con la conquista de la liberación, el EZL dejó de existir y con ellos, una propuesta decolonial de educación. El PAIGC, con la búsqueda de apoyo internacional, a través de acuerdos de cooperación, promueve una educación cada vez más desconectada de la realidad y las necesidades de la población de Guinea-Bissau.

### Referencias

- BARBOSA, Alessandro e CASSIANI, Suzani. Transnacionalização Curricular em Timor-Leste: Tensões entre o Global e o Nacional. *Decolonialidade na Educação em ciências* Bruno A.P.Monteiro...[Et al.} 1.ed; São Paulo: Editora Livraria da Física, 2019.
- CA, Lourenço Ocuni. A educação durante a colonização portuguesa na Guiné-Bissau (1471-1973). *Revista Online Professor Joel Martins*, Campinas, SP, V. 2, n. 1, out, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Perspectiva histórica da organização do sistema educacional da Guiné Bissau*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação. São Paulo, 2005.
- CABRAL, Amílcar. *A África e a luta pela libertação nas colônias portuguesas*. In: *A prática revolucionária: unidade e luta*. Lisboa: Serra Nova, 1977.
- \_\_\_\_\_. *Análise de alguns tipos de resistência*. Lisboa. Serra Nova, 1975.
- FANDA, Juvinal Manuel. *O processo de expansão da escolarização básica em Guiné-Bissau (1990-2010)*. 124 f. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Campo Grande – MS, 2013.
- FATI, Calilo. *Guiné Bissau: A Educação para a liberdade*. *Revista Café com Sociologia*, V.7, n.1. Pg. 62-72, janeiro, 2018.
- FANON, F. *Os Condenados da Terra*. Ed, Civilização Brasileira, RJ, 1968.
- FERREIRA, Eduardo de Souza. *Educação e discriminação nos territórios portugueses da África*. O Correio – UNESCO, Paris, 1974.
- FREIRE, Paulo. *Cartas à Guiné Bissau, Registros de uma experiência em processo*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.
- MENESES, Maria Paula; SENA, Martins, Bruno (orgs.), *As guerras de Libertação e os Sonhos Coloniais: alianças secretas, mapas imaginados*. Coimbra: Almedina. 2013
- \_\_\_\_\_. *Direitos e Dignidade: Trajetórias e experiências de luta*. Coimbra: CES. 2016.
- NASSUM, M. *Política Linguística pós-colonial: ruptura*

- ou continuidade? Bissau: INEP, 1994, n. 17, p. 45-78.
- SANÉ, Samba. Paulo Freire e o Combate ao Analfabetismo na Guiné-Bissau: A campanha nacional de alfabetização e educação de adultos. *Revista Práxis Educacional*, v. 17, n. 47, p. 259-283, 2021.
- SANTOS, Boaventura. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*: Boitempo, São Paulo, 2007
- QUIJANO, Anibal. *Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina*. Buenos Aires: CLASCO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.
- \_\_\_\_\_. Os fantasmas da América Latina. IN: NOVAES, A. (Org.). *Oito visões da América Latina*. São Paulo: Senac, 2006, p. 49-85.
- VILLEN, Patrícia. *A crítica de Amílcar Cabral ao colonialismo: entre a harmonia e a contradição*. 1 ed.- São Paulo: Expressão Popular, 2013.