

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CRISTIANO JOSÉ DOS SANTOS MONTEIRO

**MANUAL DE HISTÓRIA DA 5ª CLASSE DO ENSINO
PRIMÁRIO EM ANGOLA:** uma análise à luz dos
conceitos de negritude e decolonialidade

SÃO CARLOS – SP

2024

CRISTIANO JOSÉ DOS SANTOS MONTEIRO

MANUAL DE HISTÓRIA DA 5ª CLASSE DO ENSINO PRIMÁRIO EM ANGOLA: uma
análise à luz dos conceitos de negritude e decolonialidade

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos para, obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Emília Freitas de Lima.

SÃO CARLOS – SP

2024

Monteiro, Cristiano José dos Santos

Manual de história da 5ª classe do ensino primário em Angola: uma análise à luz dos conceitos de negritude e decolonialidade / Cristiano José dos Santos Monteiro -- 2024.

89f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): Emília Freitas de Lima

Banca Examinadora: Emília Freitas de Lima, André Luiz

Sena Mariano, Celso Luiz Aparecido Conti

Bibliografia

1. Negritude. 2. Decolonialidade. 3. Educação escolar em Angola. I. Monteiro, Cristiano José dos Santos. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Arildo Martins - CRB/8 7180



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Cristiano José dos Santos Monteiro, realizada em 23/08/2024.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Emilia Freitas de Lima (UFSCar)

Prof. Dr. André Luiz Sena Mariano (UNIFAL)

Prof. Dr. Celso Luiz Aparecido Conti (UFSCar)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

À minha mãe, por ser sempre a guardiã de minha existência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha orientadora, Professora Doutora Emília Freitas de Lima, por ter me proporcionado sugestões, pareceres e aprendizados, o que, certamente, determinou o progresso desta pesquisa. Por me honrar em ser o seu último orientando - Mestre, o quão memorável continuará a ser para mim.

Obrigado à banca - Professor Doutor André Luiz Sena Mariano e Professor Doutor Celso Luiz Aparecido Conti, pelas contribuições que possibilitaram ajustar o presente estudo.

À minha família pelo apoio que sempre me deu - “Eu sou porque nós somos”.

À minha orientadora da graduação, Professora Doutora Claudilene Maria da Silva, pelas bases que construímos no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), na UNILAB, contribuindo assim, para a materialização deste trabalho.

Aos meus amigos e às minhas amigas por todos os momentos de diálogo e encorajamento.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento concedido durante a realização do meu curso de mestrado.

*Levantemos nossas vozes libertadas
Para a glória dos povos africanos
Marchemos combatentes angolanos
Solidários com os povos oprimidos
(Angola, 2021, p.6521)*

MONTEIRO, Cristiano José dos Santos. **MANUAL DE HISTÓRIA DA 5ª CLASSE DO ENSINO PRIMÁRIO EM ANGOLA**: uma análise à luz dos conceitos de negritude e decolonialidade. 2024. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2024.

RESUMO

Este estudo analisa o conteúdo curricular do Manual de História da 5ª classe do Ensino Primário em Angola, pautando-se nos conceitos de negritude e de decolonialidade. Orientou-se pelas seguintes **questões de pesquisa**: *É possível identificar indícios dos ideais preconizados pelo Movimento da Negritude no Manual de História da 5ª classe do Ensino Primário em Angola? Em caso afirmativo, o que tais indícios revelam? Quais as relações entre o conteúdo do Manual e o conceito de decolonialidade?* Teve como **objetivo geral**: Analisar o texto curricular interpretado pelo Manual de História da 5ª classe do Ensino Primário em Angola, à luz dos conceitos de negritude e decolonialidade, no contexto da emancipação política daquele país. E como **objetivos específicos**: Identificar os aspectos **sociais** presentes no Manual de História da 5ª classe do Ensino Primário em Angola; identificar os aspectos **culturais** presentes no Manual de História da 5ª classe do Ensino Primário em Angola; identificar os aspectos **políticos** presentes no Manual de História da 5ª classe do Ensino Primário em Angola; analisar esses resultados à luz dos ideais do Movimento da Negritude e do conceito de decolonialidade. Com relação aos aspectos metodológicos, tratou-se de pesquisa qualitativa de tipo documental. Seus dados foram tratados por meio de análise de conteúdo de tipo “temática”. Seus resultados foram apresentados segundo eixos temáticos, a saber: os **aspectos sociais** mostraram a condição da sociedade angolana sob o domínio colonial, marcada por desigualdades, ressaltando-se o descaso da administração portuguesa em garantir o acesso aos serviços públicos para os/as angolanos/as. Os **aspectos culturais** mostraram dados sobre: a diversidade étnica de Angola, constituída por povos e reinos; a forma como estavam organizados socialmente, revelando como era Angola antes da colonização; a caracterização dos acervos, monumentos e práticas e valores culturais, elementos peculiares da cultura angolana que mantêm vivas as realizações de heróis e heroínas de Angola. Os **aspectos políticos** exploraram o processo de construção social pela luta e esforços de diferentes resistências e personalidades entre os povos e reinos de Angola, culminando nas ações dos movimentos de libertação, o que criou uma consciência coletiva de unidade. Constatamos que o Manual valoriza a identidade angolana, ao enfatizar a luta pela libertação do jugo colonial. Diante desses dados, há fortes indícios de que o conteúdo curricular do Manual de História da 5ª classe está voltado para a emancipação, e para o resgate e a preservação da identidade angolana, na perspectiva de uma historicidade que defende o lema da Angola para os/as angolanos/as. Também há indícios de que o conteúdo curricular corresponde às intenções do governo angolano de melhorar o sistema educativo, com a implementação da reforma educativa. Há fortes indícios na direção de confirmar a nossa hipótese inicial, de que os ideais da negritude estariam contemplados no Manual. Pudemos confirmá-lo ao analisarmos os resultados à luz dos conceitos de negritude e decolonialidade. A pesquisa também revelou afinidade entre seus resultados e o conceito de decolonialidade, uma vez que rompe com a lógica colonizadora de analisar uma determinada realidade africana sob a perspectiva de fontes do Norte Global.

Palavras-chave: Negritude; Decolonialidade; Educação escolar em Angola; Currículo interpretado.

ABSTRACT

This study analyzes the curricular content of the History Manual for the 5th grade of Primary Education in Angola, based on the concepts of blackness and decoloniality. It was guided by the following **research questions**: *Is it possible to identify evidence of the ideals advocated by the Blackness Movement in the History Manual for the 5th grade of Primary Education in Angola? If so, what do such evidence reveal? What are the relationships between the content of the Manual and the concept of decoloniality?* Its **general objective** was to: Analyze the curricular text interpreted by the History Manual for the 5th grade of Primary Education in Angola, in light of the concepts of blackness and decoloniality, in the context of the political emancipation of that country. And as **specific objectives**: To identify the **social** aspects present in the History Manual for the 5th grade of Primary Education in Angola; to identify the **cultural** aspects present in the History Manual for the 5th grade of Primary Education in Angola; to identify the **political** aspects present in the History Manual for the 5th grade of Primary Education in Angola; to analyze these results in light of the ideals of the Blackness Movement and the concept of decoloniality. Regarding the methodological aspects, this was a qualitative documentary research. The data were processed through a “thematic” content analysis. The results were presented according to thematic axes, namely: the **social aspects** showed the condition of Angolan society under colonial rule, marked by inequalities, highlighting the Portuguese administration’s neglect in guaranteeing access to public services for Angolans. The **cultural aspects** showed data on: the ethnic diversity of Angola, made up of peoples and kingdoms; the way they were socially organized, revealing what Angola was like before colonization; the characterization of the collections, monuments and cultural practices and values, peculiar elements of Angolan culture that keep alive the achievements of Angolan heroes and heroines. The **political aspects** explored the process of social construction through the struggle and efforts of different resistance groups and personalities among the peoples and kingdoms of Angola, culminating in the actions of the liberation movements, which created a collective consciousness of unity. We found that the Manual values Angolan identity by emphasizing the struggle for liberation from colonial rule. Given these data, there is strong evidence that the curricular content of the 5th grade History Manual is focused on emancipation and the rescue and preservation of Angolan identity, from the perspective of a historicity that defends the motto of Angola for Angolans. There is also evidence that the curricular content corresponds to the intentions of the Angolan government to improve the educational system by implementing educational reform. There is strong evidence that our initial hypothesis is confirmed, that the ideals of blackness would be contemplated in the Manual. We were able to confirm this by analyzing the results in light of the concepts of blackness and decoloniality. The research also revealed an affinity between its results and the concept of decoloniality, since it breaks with the colonizing logic of analyzing a specific African reality from the perspective of sources from the Global North.

Keywords: Blackness; Decoloniality; School education in Angola; Interpreted curriculum.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa de Angola	16
Figura 2 – Esquema de concepção do currículo como processo e práxis	21
Figura 3 – Plano de Estudo do Ensino Primário	32
Figura 4 – Norton de Matos (Governador Geral da Província de Angola entre 1912 e 1915)	40
Figura 5 – Ilustração representando o primeiro contato entre os Portugueses e o Reino do Kongo	43
Figura 6 - Ruínas da Igreja de São Salvador do Kongo (Mbanza Kongo)	45
Figura 7 - Estátua das Heroínas Angolanas (Luanda)	46
Figura 8 - Museu da escravatura (Luanda)	46
Figura 9 - Ilustração da capa do Manual de História da 5ª classe	49
Figura 10 – Largo da Independência (Luanda)	51
Figura 11 – Estátua de Agostinho Neto na província do Huambo	52
Figura 12 – Guerrilheiros angolanos na mata	53
Figura 13 – Os três líderes dos principais movimentos de libertação de Angola – Agostinho Neto (MPLA), Holden Roberto (FNLA) e Jonas Savimbi (UNITA)	54
Figura 14 – Imagem do dia 4 de Fevereiro de 1961	55
Figura 15 – Hasteamento da Bandeira Nacional no dia da independência (11/11/1975)	58
Figura 16 – Bandeira nacional de Angola	59
Figura 17 – Insígnia da República de Angola	60
Figura 18 – Moeda nacional de Angola	60
Figura 19 – Pensador (Símbolo da cultura angolana)	61
Figura 20 – Comboio do Caminho-de-Ferro de Benguela	63

LISTA DE SIGLAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEI – Casa dos Estudantes do Império
FNLA – Frente Nacional de Libertação de Angola
INIDE – Instituto Nacional de investigação e Desenvolvimento da Educação
INACUA – Inquérito Nacional Sobre Adequação Curricular em Angola
LBSE – Lei de Bases do Sistema de Educação
LBSEE – Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino
MED – Ministério da Educação
MPLA – Movimento Popular de Libertação de Angola
PALOP - Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
SEPE – Portal dos Serviços Públicos Eletrônicos do Governo de Angola
UFSCar - Universidade Federal de São Carlos
UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UNITA – União Nacional para Independência Total de Angola

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 IDEIAS SOBRE EDUCAÇÃO E CURRÍCULO	19
3 PANORAMA DA EDUCAÇÃO EM ANGOLA	24
3.1 Reformas educativas em Angola	26
3.2 Ensino Primário em Angola	30
4 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA	34
4.1 Pesquisa qualitativa de tipo documental	34
4.2 Tratamento dos dados: Análise de Conteúdo	35
5 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS: ASPECTOS SOCIAIS, CULTURAIS E POLÍTICOS PRESENTES NO MANUAL DE HISTÓRIA DA 5ª CLASSE	38
5.1 Aspectos sociais	38
5.2 Aspectos culturais	41
5.3 Aspectos políticos	49
6 ANÁLISE DOS RESULTADOS: NEGRITUDE E DECOLONIALIDADE	64
6.1 Negritude.....	64
6.2 Decolonialidade	69
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	78
APÊNDICE 1 - PRINCIPAIS MUDANÇAS DA LEI DE BASES DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO	85
APÊNDICE 2 - ESTRUTURA DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO E ENSINO DE ANGOLA	86
APÊNDICE 3 - ALGUNS EXEMPLOS DE ANÁLISE DE CONTEÚDO	87
APÊNDICE 4 - SESSÃO DE UMA DAS AULAS DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA 9ª CLASSE NO COMPLEXO ESCOLAR MARINELA (LUANDA/ANGOLA)	89

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como tema a educação escolar em Angola, mais especificamente o ensino de História que nela se dá. Este tema se ancora na problemática relacionada à história recente daquele país, que na década de 1970 conquistou sua independência em relação ao domínio de Portugal, sob o qual viveu durante quase 500 anos (precisamente 493 – de 1482 a 1975), como consequência da onda colonialista a que, na mesma época, vários países europeus submeteram países pobres, como Angola e Brasil (este também colonizado por Portugal).

Sendo eu angolano, nascido na cidade de Luanda, capital de Angola, e tendo imigrado para o Brasil em 2019, a fim de cursar o ensino superior, por meio da aprovação no Processo Seletivo de Estudantes Estrangeiros (PSEE), ingressei, então, no curso de Bacharelado em Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Esta universidade realiza processos seletivos abertos a estudantes do Brasil e dos países africanos lusófonos. Foi criada em 2010 e se localiza em dois estados brasileiros: Ceará (com 3 *campi*) e Bahia, com um campus em São Francisco do Conde, onde cursei minha graduação.

Em 2021, ao chegar o momento de desenvolver o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), na modalidade de projeto de pesquisa, decidi concretizar o meu interesse pelo tema supracitado, focalizando mais especificamente a “negritude”, Movimento que inspirou os líderes do processo emancipatório de Angola¹. Neste período de formação, o projeto de pesquisa criou as primeiras aproximações para a construção de uma pesquisa visando analisar os ideais do conceito de negritude no Manual de História em Angola².

Vale acrescentar que meu interesse pelo tema da pesquisa remete também a uma experiência pessoal referente à época em que exerci o cargo de professor da disciplina de História nas 8^a e 9^a classes em Luanda, no Complexo Escolar Marinela, uma instituição privada localizada no município de Cacuaco - Luanda³. Durante o período de aulas nessa disciplina, eu era frequentemente indagado pelos(as)

¹ O conceito de negritude está desenvolvido mais adiante no presente documento.

² Manual disponível em: <<https://cdn.sepe.gov.ao/sepe/manuais-escolares/HIS05-LR.pdf>>. Acesso em: 08 nov. 2022.

³ Luanda é a capital de Angola e administrativamente está composta por 9 municípios.

alunos(as) sobre a necessidade de iniciar a disciplina pela história de Angola, uma vez que na estrutura das unidades do Manual de história das 8ª e 9ª classes, as primeiras temáticas tratavam do contexto histórico de alguns países europeus. Desse modo, a abordagem da história de Angola só ocorria nas unidades finais do Manual em ambas as classes (Monteiro, 2021).

Com esse conjunto de questões em mente, no segundo semestre do ano de 2022 ingressei no Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Decidi, então, desenvolver como dissertação o projeto de pesquisa elaborado no TCC – evidentemente com alterações pertinentes ao nível de mestrado.

Analisar o Manual de História corresponde a analisar uma parte do currículo escolar do ensino primário de Angola, parte a que Gimeno Sacristán (2013) denomina “currículo interpretado” – neste caso pelos materiais curriculares –, como explicitamos mais adiante no presente documento. Me interessava analisar os ensinamentos contidos no referido Manual, voltados à valorização da “negritude”, ou da “angolanidade” no contexto histórico e político dos movimentos pela libertação do país em relação ao domínio português, e da conquista de sua independência no plano formal.

Embora o referido Manual não afirme que foi elaborado à luz dos ideais do conceito de negritude⁴, tomei estes como objeto de pesquisa, tendo em vista a minha hipótese de que os encontraria representados naquele material curricular.

Faltava definir qual seria especificamente o Manual a ser analisado. A decisão recaiu no Manual de História da 5ª classe⁵ do Ensino Primário, pelo fato de, no contexto da educação escolar atual em Angola, esta ser a primeira classe em que a disciplina de História é ensinada. Ademais, em conjunto com minha orientadora, decidimos focalizar também a categoria teórica “decolonialidade”, além do meu interesse original em analisar a da “negritude”. Ambos os conceitos são esclarecidos mais adiante.

⁴ O conceito de negritude se fundamenta na teorização oriunda de autores participantes dos movimentos da negritude e outros autores inspirados nestes movimentos. Este conceito está explicitado em Monteiro (2021), que nos serviu de fonte para estudá-lo.

⁵ “Classe” em Angola corresponde a “ano” escolar do Ensino Fundamental no Brasil.

Com base nessas considerações preliminares, o presente estudo está pautado nas seguintes **questões de pesquisa**: 1) *É possível identificar indícios dos ideais preconizados pelo Movimento da Negritude no Manual de História da 5ª classe do Ensino Primário em Angola? Em caso afirmativo, o que tais indícios revelam?* 2) *Quais as relações entre o conteúdo do Manual e o conceito de decolonialidade?*

A pesquisa tem como **objetivo geral**:

- Analisar o texto curricular interpretado pelo Manual de História da 5ª classe do Ensino Primário em Angola, à luz dos conceitos de negritude e decolonialidade, no contexto da emancipação política daquele país.

Como **objetivos específicos** temos:

- Identificar os aspectos **sociais** presentes no Manual de História da 5ª classe do Ensino Primário em Angola;
- Identificar os aspectos **culturais** presentes no Manual de História da 5ª classe do Ensino Primário em Angola;
- Identificar os aspectos **políticos** presentes no Manual de História da 5ª classe do Ensino Primário em Angola;
- Analisar esses resultados à luz dos ideais do conceito de negritude e do conceito de decolonialidade.

Com relação aos aspectos metodológicos, trata-se de pesquisa qualitativa de tipo documental, uma vez que se dedica a analisar um documento curricular. Seus dados são tratados por meio de análise de conteúdo de tipo “temática”, compreendendo duas partes. A primeira parte diz respeito ao levantamento e descrição de eixos temáticos, ou categorias organizativas, oriundos(as) do conteúdo do Manual, enquanto a segunda parte refere-se à submissão desses eixos temáticos à análise de duas categorias de caráter teórico: a “negritude”, tal como entendida pelos ideais do conceito de negritude; e a “decolonialidade”, de acordo com autores que a defendem.

Ainda nesta Introdução, consideramos importante apresentar alguns dados de caracterização do país a que se refere a pesquisa. Angola⁶ é um país localizado na

⁶ Consta-se que a origem do que hoje é Angola está no antigo reino ambundo do Dongo – *Ndongo*, constituído no século XV, na região entre os rios Cuanza e Dande, sendo governado por soberanos que detinham o título de *ngola*, nome provável que esteja relacionado ao quicongo *ngola*, adivinho. Em meados do século XVI, o líder Ngola Kiluange estaria a organizar uma coalizão de forma a resistir a

região ocidental da África Austral, tendo uma superfície de 1.246.700 km². A situação limítrofe do país é a seguinte: a norte faz fronteira com a República do Congo e República Democrática do Congo, a leste com a República Democrática do Congo e República da Zâmbia, a Sul com a República da Namíbia e a oeste com o Oceano Atlântico.

A moeda oficial do país é o Kwanza. Apesar da língua portuguesa ser a língua oficial, existem no país outras línguas nacionais; as mais faladas são: Kikongo, Kimbundo, Tchokwe, Umbundo, Mbunda, Kwanyama, Nhaneca, Fiole, Nganguela entre outras (Angola, *online*).⁷

Figura 1 - Mapa de Angola



Fonte: Maps of world, *online*

A sociedade angolana é plural, sendo constituída por vários grupos culturais. Antes dos europeus chegarem, o grupo racial negroide invadiu e dominou os primeiros invasores do grupo bosquímano. A maior parte dos povos de Angola fala a língua bantu, compondo um grupo que ocupa um terço do continente africano. Não obstante a diversidade étnica e a variação de tipos físicos nos grupos angolanos de língua

presença portuguesa, tendo decorrido uma guerra sem trégua até a derrota de Ngola Kiluange em 1580 (Lopes; Macedo, 2017).

⁷ Disponível em: <<https://mtti.gov.ao/ao/angola/sobre-angola/>> . Acesso em: 06 mar. 2023.

bantu, estes encontram-se fundamentalmente interligados, tanto em termos culturais como raciais. Os principais grupos etnolinguísticos entre os povos angolanos são: os bakongo, os quimbundo, os ovimbundo, os lunda-quioco, os nganguela, os nyanekahumbe, os herero e os ambo (Wheeler; Pélissier, 2009).

Quanto à divisão político-administrativa, o país está composto por 18 províncias, a saber: Cabinda, Uíge, Zaire, Lunda Norte, Lunda Sul, Kwanza Norte, Kwanza Sul, Bengo, Bié, Moxico, Cunene, Cuando Cubango, Namibe, Huíla, Huambo, Malanje, Benguela e Luanda, sendo esta última a capital do país (Undolo, 2016).

Apresentadas estas características gerais do país, outras serão analisadas ao longo ao longo da dissertação, requeridas por sua questão de pesquisa e por seus objetivos.

Além desta Introdução, a dissertação está estruturada em 5 (cinco) seções.

Na **primeira seção – Ideias sobre Educação e Currículo** – apresentamos nossa concepção de educação, como processo social global, nela localizando a especificidade da educação escolar. Tendo em vista que nesta o currículo é elemento fundamental, enunciamos a concepção de currículo em seu sentido amplo, “como processo e práxis” (Gimeno Sacristán, 2013), enfatizando a de “currículo interpretado” (Gimeno Sacristán, 2013), no nosso estudo, por um material curricular.

Na **segunda seção – Panorama da educação em Angola** – abordamos a educação naquele país, do ponto de vista da política educacional e da estrutura do ensino formal a partir do período pós-independência, versando sobre as políticas educacionais que foram adotadas pelo governo angolano, por meio do Ministério da Educação de Angola (MED). Destacamos, ainda, as reformas implementadas no país, sendo medidas que serviram de fatores para se melhorar a situação da educação escolar, gerando a implementação da Lei de Base do Sistema de Educação (LBSE) no ano de 2001. Em seguida explicitamos como se estrutura o currículo formal no contexto educacional de Angola, com destaque ao nível de ensino primário, a que se refere esta pesquisa, e mostrando o lugar da disciplina História neste nível de ensino.

Na **terceira seção – Construção metodológica da pesquisa** – apresentamos seus pressupostos metodológicos, destacando-se nesta parte a justificativa e a fundamentação dos caminhos da pesquisa. A metodologia empregada neste estudo é de natureza qualitativa, sendo uma pesquisa de tipo documental. Esclarecemos

também como fizemos a análise dos dados, que se deu por meio da técnica de análise de conteúdo.

Na **quarta seção – Apresentação dos resultados: aspectos sociais, culturais e políticos presentes no Manual de História da 5ª classe** – são descritos os eixos temáticos segundo os quais os dados (ou seja, o conteúdo do Manual) foram organizados, a saber: aspectos sociais, culturais e políticos presentes no documento em análise. Nele são incluídos excertos e imagens retirados(as) do referido Manual que, a nosso ver, estão mais diretamente relacionados ao conceito de negritude.

Na **quinta seção – Discussão dos resultados: negritude e decolonialidade** –, cada um dos eixos temáticos apresentados no quarto capítulo é retomado e discutido à luz desses dois conceitos.

A dissertação se encerra com as **Considerações Finais**, nas quais sua hipótese, sua questão de pesquisa e seus objetivos são retomados e cotejados com seus resultados, à guisa de conclusões preliminares, ou ainda de síntese possível de seus achados.

2 IDEIAS SOBRE EDUCAÇÃO E CURRÍCULO

Esta seção destina-se a explicitar ideias sobre educação e sobre currículo, que dão suporte à presente dissertação.

A educação, enquanto processo que visa à formação dos seres humanos, necessariamente requer relacionar as diversas expressões culturais de um grupo social. De modo geral, educação é um processo que faz parte da experiência humana, por isso está presente em toda e qualquer sociedade, ainda que de formas diferentes. A escolarização, de modo específico, é um recorte do processo educativo mais amplo. No processo de toda nossa vida realizamos aprendizagens de naturezas as mais diferentes. Nesse processo, combinado pela interação contínua entre o ser humano e o respectivo meio, no âmbito das relações sociais, é que formamos nosso conhecimento, valores, representações bem como nossas identidades (Gomes, 2007).

Para Freire (2005), a educação é entendida como prática da liberdade, implicando a rejeição do homem abstrato, isolado, solto, afastado do mundo, bem como a rejeição do mundo como uma realidade ausente dos homens. Deste modo, os homens estão associados ao mundo, neste processo as relações entre a consciência e o mundo acontecem simultaneamente, podendo não existir uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa (Freire, 2005).

De acordo ainda com Freire (1996), a educação, como uma experiência tipicamente humana, constitui um modo de intervenção no mundo. “Intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento” (Freire, 1996, p.61). Ao primeiro corresponde o tipo que ele denomina *educação bancária*, na qual o professor deposita os conteúdos nos alunos e estes guardam esses depósitos e os *sacam* na hora de fazerem as provas, de preferência repetindo fielmente o que foi *depositado*, por outras palavras, a educação corresponde ao ato de depositar, transmitir conteúdos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação (Freire, 2005). Já o segundo, remete à concepção de educação defendida por Freire (2005), que ele classifica como *educação libertadora* – aquela que promove o desmascaramento da ideologia dominante, uma educação

cognoscente, existindo uma mediação no processo de aprendizagem entre educador e educandos.

A educação se dá em diferentes instituições sociais, como a família, a igreja, o trabalho, entre outras. Mas a instituição por excelência encarregada pela sociedade de promover a educação formal é a escola. Ela se distingue das outras instituições por atuar intencionalmente e de forma didática, de modo a possibilitar que os estudantes efetivamente aprendam os conteúdos escolares. Isso significa que o trabalho realizado na escola é de natureza essencialmente pedagógica.

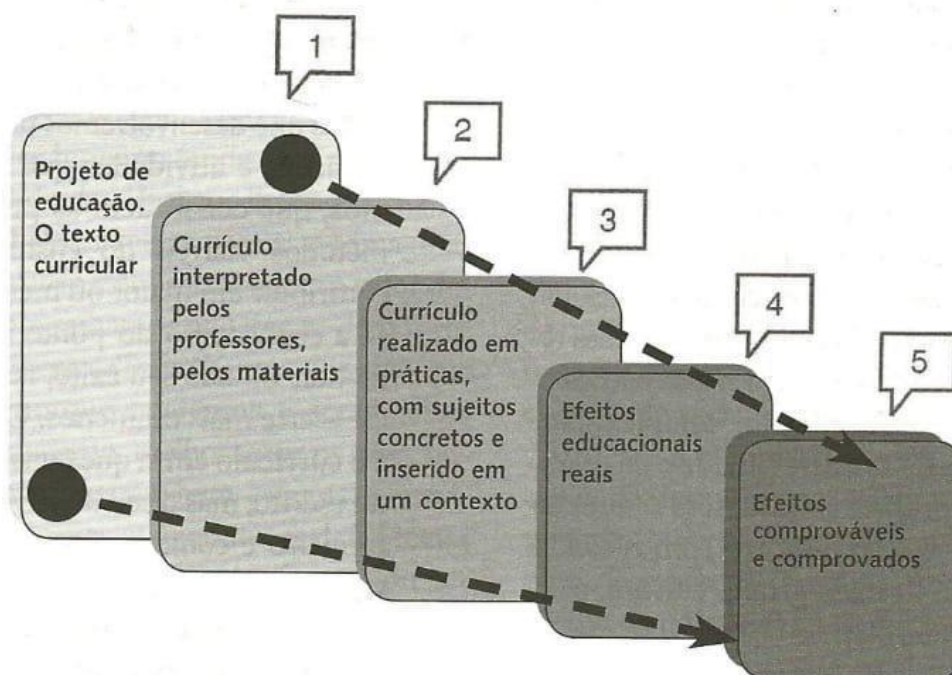
Na escola, o responsável por essas definições é o currículo. Ele define o que será ensinado, esperando que não sejam apenas conteúdos cognitivos, mas também valorativos, atitudinais, procedimentais, estéticos, entre outros. Define também porquê, para quê e como esses conteúdos serão tratados; a favor de quem; para chegar “aonde”; entre outras questões relevantes.

Estas colocações gerais sobre currículo são compatíveis com Gimeno Sacristán (2013), ao propor a concepção de currículo como processo e práxis. Este processo envolveria 5 (cinco) planos, a saber:

- O **1º plano** é o do currículo oficial, formal ou proposto; constitui o projeto de educação, ou **texto curricular**, ou ainda currículo objetivado.
- O **2º plano** é o do **currículo interpretado** pelos materiais curriculares (textos, documentos, manuais de ensino, entre outros), e pelos professores.
- O **3º plano** é o do currículo ocorrendo na **prática real**, com sujeitos concretos e em um contexto específico.
- O **4º plano** se dá no plano subjetivo, referindo-se aos **efeitos educacionais reais** da educação escolar nos aprendizes.
- Finalmente, o **5º plano** diz respeito aos resultados educacionais, ou seja, aos efeitos escolares comprováveis e comprovados.

O autor esquematiza os 5 planos da concepção do currículo como processo e práxis da seguinte forma, como mostrado, a seguir, na Figura 2:

Figura 2 – Esquema de concepção do currículo como processo e práxis



Fonte: Gimeno Sacristán (2013)

Isto posto, nosso estudo enfatiza fundamentalmente o **2º plano** – currículo **interpretado** pelos materiais didáticos – neste caso o Manual de História da 5ª classe. Este plano, por sua vez, está diretamente relacionado ao primeiro 1º plano – projeto de educação (o texto curricular), no qual é definido o plano de estudos curriculares. Nesse sentido, focar o currículo escolar por meio da análise dos ideais da negritude no Manual permite relacionar o conteúdo curricular com a cultura angolana, configura-se também pela relevância dos ideais em uma perspectiva de formação de sociedade, ou mesmo, perspectiva de um novo homem. Isto porque, para Gimeno Sacristán (2013), a importância principal do currículo para a escolaridade está no fato de que este “é a expressão do projeto cultural e educacional que as instituições de educação dizem que irão desenvolver com os alunos (e para eles) aquilo que consideram adequado” (Gimeno Sacristán, 2013, p.23-24).

Outras ideias sobre currículo, compatíveis com estas, são as defendidas por Santomé (1995), segundo as quais a intervenção curricular visa à formação dos(as) estudantes como cidadãos(ãs) ativos(as), críticos(as), sendo membros solidários e democráticos, em uma perspectiva de igualmente sociedade solidária e democrática.

Paulino (s.d) argumenta que definir currículo é difícil, uma vez que as definições variam de autor para autor. Para ele, o currículo é um projeto que orienta as atividades educativas escolares, define as suas intenções e prevê as ações a serem desempenhadas pelos diferentes atores escolares, mormente os professores, principais responsáveis pela execução do currículo. Diante disso, é em seu âmbito que se define o que ensinar, quando ensinar, como ensinar e o que, como e quando avaliar.

Apple (1999) entende que a educação está profundamente atrelada às políticas da cultura. Por essa razão, sendo o currículo o principal componente da educação escolar, ele não é um conjunto neutro de conhecimentos trabalhados nas escolas. É sempre parte constituinte de uma tradição seletiva, da escolha de alguém, do olhar de um determinado grupo sobre o que conta como conhecimento legítimo. O currículo é resultante das tensões, conflitos e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e desorganizam um povo. O excerto a seguir mostra que as decisões curriculares têm lado; elas tanto podem ir na direção hegemônica quanto na contra-hegemônica:

As políticas culturais relacionam-se também, e com muita profundidade, com os recursos que empregamos para confrontar as relações existentes, para defender as formas contra-hegemônicas que já existem, ou até para criar novas formas.

(...) tudo isto faz parte de uma tentativa colectiva, consciente, para *denominar o mundo de uma forma diferente*, para recusar, com veemência, a aceitação dos significados dominantes e para fundamentar, rigorosamente, a possibilidade de que se poderia ser diferente (Apple, 1999, p.48).

Michael Apple (1999) permite-nos entender que um currículo democrático não se caracteriza pela objetividade, mas é marcado pela subjetividade, pois tem raízes na cultura, na história e nos interesses sociais, e deveria considerar questões de sexo, raça, etnia e classe social. Escreve ele que:

Desta forma, o currículo não deveria ser apresentado como “objetivo”. Pelo contrário, deveria *subjectivar-se* constantemente, ou seja, deveria “reconhecer as suas próprias raízes” na cultura, na história e nos interesses sociais que lhe deram origem.

Nesta conformidade, não homogeneizará nem a cultura, história e interesses sociais nem, tão-pouco, os alunos. “Tratamento idêntico”, por sexo, raça, etnia ou classe, de modo algum será o mesmo. Um currículo e uma pedagogia democráticos devem começar pelo reconhecimento dos “diferentes posicionamentos sociais e repertórios culturais nas salas de aula e das relações de poder entre eles” (Apple, 1999, p.63).

Destas diferentes abordagens sobre o currículo entendemos a complexidade de seu conceito, atrelado aos interesses de sujeitos sociais, envolvendo a transmissão

de conhecimentos ou conteúdos escolares, elementos culturais e práticas da realidade escolar. É assim, que se torna importante mencionar a perspectiva que Roberto Macedo considera de “Ato de Currículo”:

(...) Trata-se de um conceito eminentemente processualista no campo do currículo. Sua potência política vincula-se à necessidade de que os cenários curriculares possam funcionar como *ágoras curriculantes*, ou seja, *espaçostempos* nos quais todo e qualquer ator social envolvido nas “coisas” do currículo seja ouvido como importante para a democratização de um artefato inventado socialmente e que, ao longo dos séculos vem reproduzindo situações extremamente autocráticas e, com isso, produzindo exclusões. A distribuição do saber curricular é uma das maquinarias pedagógicas das mais perversas com aqueles que não se situam nos segmentos hegemônicos da sociedade. Dessa forma, o conceito de *atos de currículo* é, ao mesmo tempo, uma construção epistemológica, cultural e político-pedagógica. Implica uma política de sentido sobre como agregar à cena curricular atores político-pedagógicos, suas vozes e ações, numa construção teórico-prática comumente atribuída a especialistas que, em geral, consideram atores sociais, comunidades e instituições não instituídas na hegemonia social como “idiotas culturais” ou epifenômenos (Macedo, 2013, p. 429).

Frente à concepção de currículo que enunciamos, foi importante constatar que os dados da pesquisa confirmam a nossa hipótese de que o Manual de História considera os ideais da negritude, em consonância com a construção de uma Angola para os(as) angolanos(as) após ter se libertado do jugo colonial.

3 PANORAMA DA EDUCAÇÃO EM ANGOLA

Nesta seção, discutimos o processo educativo angolano, a partir do contexto pós-independência até o período recente⁸, em que o país tem procurado aperfeiçoar o seu modelo educativo, com a adoção de políticas educacionais procurando resolver lacunas. Além disso, o capítulo enfatiza de forma sequencial os caminhos das reformas educativas do país e, por fim, a abordagem detalhada do Ensino Primário, um dos níveis de ensino em Angola.

Num estudo elaborado por Lourenço Cá, que trata da história da educação nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), o autor destaca que com a abolição formal do Estatuto do Indígena⁹, no ano de 1959, período inicial do surgimento da luta armada, não se verificou praticamente alguma mudança significativa. Entretanto, todos os africanos da colônia foram declarados cidadãos portugueses, sendo emitidos bilhetes de identidade diferentes. Logo, a política de assimilação demonstrava que Portugal não tinha conseguido acabar a resistência dos povos dominados e nem enfraquecia fundamentalmente a cultura dos africanos. Pela transmissão de sua literatura oral e canções populares permitiu os africanos preservarem e continuarem a falar as suas línguas. Desse modo a sua cultura, embora não tenha se mantido intacta, sobreviveu diante de muitas das atrocidades causadas pela colonização portuguesa (Cá, 2011).

No contexto da vigência do Estatuto do Indigenato, Nascimento (2016) explica-nos, que, “[...] cumpriu o papel de ordenar o trabalho e os processos de assimilação, com uma evidente preocupação para a primeira questão, visto a necessidade de fazer as colônias produzirem” (Nascimento, 2016, p.109). Atendendo a este antigo código jurídico, percebemos a desvalorização que o colonialismo português perpetuava a

⁸ O nosso recorte temporal vai de ano 1977 até pelo menos 2020, em função dos mecanismos educacionais efetivados nesse período.

⁹ O Estatuto do Indigenato (1926) determinava os deveres e os direitos dos indígenas. Por outro lado, ainda que de forma abstrata e sem regulamentação mais exata, o estatuto estabelecia os caminhos para que um indígena se tornaria um cidadão. Como primeiro critério desse estatuto era o trabalho, a seguir vinha a educação e, por último, o aprimoramento quer dos costumes e da moral (Nascimento, 2016).

cultura dos povos africanos. Assim, marginalizava a população nativa em função da questão racial.

Esta situação gerou nas sociedades africanas uma consciência de contestação, que mais tarde resultou no surgimento de movimentos de libertação que apelavam ao fim do colonialismo. Um dos problemas dos países de África era, por exemplo, a ausência das diversas línguas locais no sistema de ensino, apesar dessas línguas fazerem parte do cotidiano da população. O sistema educacional dos PALOP, por exemplo, foi pautado na Lei de Bases da Educação¹⁰, documento normativo que orienta todo sistema educacional.

Torna-se, então, fundamental direcionar a abordagem da educação escolar ao contexto de Angola, por meio de uma compreensão sócio-histórica da educação.

Uma entrevista realizada por Sérgio Guimarães, em 2001, ao ex-ministro da Educação de Angola - António Carlos Burity corrobora a constatação de que a educação não estava voltada para os povos nativos do país, por se ter uma restrição da continuidade dos estudos, uma vez que se fazia a primeira até a quarta classe, e tendo como realidade a aldeia, não se tinha condições para se continuar. Isto porque as escolas da quarta classe em diante se encontravam nas cidades, na realidade urbana, e somente os pais com possibilidades financeiras é que conseguiam enviar os seus filhos para este contexto (Freire; Guimarães, 2011).

Com relação ao conteúdo da educação escolar, o ex-ministro destaca a sua “europeização”:

[...] os objetivos a atingir também eram diferentes. E aí entramos um pouco no campo político, porque o que se pretendia fazer, e o que se fez mesmo, foi uma pedagogia ultramarina ou colonial implantada na África, onde tínhamos que lecionar tudo o que era da Europa e nada que era de África. Portanto, não se respeitavam os valores culturais de cada povo. Era uma política de assimilação, e esse aspecto penso que é muito importante (Freire; Guimarães, 2011, p.158).

Segundo Rebeca André (2010), por volta de 1975 Angola tinha um quadro preocupante da situação socioeducativa. Com a conquista da independência neste mesmo ano, o governo adota um novo Sistema de Educação e Ensino de modelo

¹⁰ De forma a exemplificar temos o caso de Angola que implementou a Lei de Bases do Sistema de Educação (LBSE) no ano de 2001, tendo revogado em 2016 e 2020. De acordo com Tavares (2004), Cabo Verde implementou a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) no ano de 1990.

socialista, com a característica de garantir maior oportunidade de acesso à educação e a continuidade de estudos, por meio da gratuidade do ensino e do aperfeiçoamento constante do pessoal docente. Assim, na Constituição promulgada no 1º do Governo um dos temas primordiais foi o do setor educativo. Com a criação do Ministério da Educação e Cultura, a ele cabia a responsabilidade de executar e implementar a política educacional, sendo nomeado António Jacinto como Ministro da Educação, em 1976.

Com o passar do tempo esse Ministério era associado, algumas vezes, à Cultura (2000, 2001 e 2004), e era designado por Ministério da Educação e Cultura, e outras vezes funcionava de forma isolada (1991, 1992 e 1996), designando-se por Ministério da Educação. Essas alterações se pautaram nas mudanças de estratégias políticas por parte do governo central angolano voltado a esses setores. O MPLA¹¹ era o organismo que direcionava toda a política educacional em Angola, e cabia ao Ministério da Educação executar essas políticas implementadas em todas as áreas de ensino de Base Regular, Especial, Formação de Adultos, Médio, Pré-Universitário, Escolas Provisórias, Superior Formação de Quadros para o Ensino entre outras (André, 2010).

3.1 Reformas educativas em Angola

A abordagem das reformas educativas em Angola é aqui compreendida em uma perspectiva temporal que engloba o período pós-independência, focalizando a formação da sociedade angolana enquanto independente, trazendo as medidas que foram almejadas para o país em vários setores sociais, com o destaque para a área educacional. A esse respeito, Balenda e Ngimbi (2019) comentam que:

[...] evocar a reforma educativa em Angola independente, implica referir as mais variadas expectativas sobre as mudanças contínuas e profundas do sistema educativo, isto é, dos planos de estudo, dos conteúdos, das metodologias de ensino, do sistema de avaliação e da organização e gestão das escolas (Balenda; Ngimbi, 2019, p.6).

¹¹ Movimento Popular de Libertação de Angola.

Os programas do MPLA referentes às políticas educacionais foram fundamentais para a institucionalização da 1ª reforma educativa em 1978. A responsabilidade de sua implementação coube ao Ministério da Educação, voltando-se à construção de uma sociedade angolana pautada no modelo socialista. Este processo visava abarcar toda a população, tendo como objetivo fornecer uma instrução possível de transformar a vida das pessoas e o meio em que se vivia. Passados treze anos, verificou-se a continuidade do insucesso escolar. Por essa razão, houve necessidade de implementação de uma nova reforma, a fim de corrigir as lacunas da anterior (André, 2010).

Observa-se que a educação escolar obedecia à orientação de governação do MPLA que detinha o poder político no contexto do pós-independência; notadamente, essa educação teria de estar pautada no projeto que se pretendia implementar no país, tendo em vista diferenciar-se do período colonial. A meta era ultrapassar as dificuldades e lacunas deixadas por este processo de ocupação, em que não se observava o cumprimento dos direitos da população nativa angolana por parte do sistema colonial português, como por exemplo, verificou-se a restrição no acesso à educação para a população.

O Ministério da Educação de Angola, pretendendo ultrapassar algumas dificuldades, realizou o Inquérito Nacional Sobre Adequação Curricular em Angola (INACUA), objetivando contribuir para a reestruturação do currículo no país, a fim de melhorar a qualidade do ensino/aprendizagem que nele se dava. O referido inquérito atendeu às informações coletadas no Diagnóstico do Sistema de Educação da República Popular de Angola, realizado em 1986, tendo identificado vários problemas que afetavam o bom funcionamento do processo educativo. Deste modo, o diagnóstico determinou a implementação da segunda reforma educativa em Angola¹², resultando posteriormente na criação da Lei n.º 13/01 (de 31 de dezembro de 2001 – Lei de Bases do Sistema de Educação) (INIDE; MED, s.d).

Baseado nas conclusões do diagnóstico sob tutela do MED permitiu que a segunda reforma educativa começasse a ser pensada e fosse implementada de forma faseada, executando várias ações onde se destaca a implementação de projetos de desenvolvimento em domínios específicos dos vários níveis de intervenção educativa, introduzindo, como por exemplo,

¹² A primeira reforma educativa foi aprovada em 1977 e a sua implementação decorreu a partir do ano de 1978 (INIDE; MED, 2019).

ligeiras inovações nos currículos escolares e aprofundando-se a concepção de uma nova ideia de sistema de ensino (Calunga, 2018, p.13).

Assim, a primeira reforma no período pós-independência em Angola deu-se em 1978 e sua vigência perdurou até 2001, ano em que se implementou a segunda reforma consubstanciada na Lei nº 13/01, de 31 de dezembro. Esta lei, que instituiu a Segunda Reforma Educativa de Angola independente, define que a duração do ensino primário será de seis classes. Porém, de acordo com Balenda e Ngimbi (2019), estas foram assumidas por professores e outros profissionais da educação que não possuíam as competências didáticas de modo específico, por estes não estarem devidamente habilitados para conduzir o ensino primário. Isto porque o país vivia ainda a fase de emergências em que ainda havia falta de professores devidamente habilitados. Portanto, por definição do Presidente Agostinho Neto¹³, recrutaram-se quadros por meio da cooperação com Cuba, Congo Brazzaville entre outros países (Balenda; Ngimbi, 2019).

A segunda reforma visou melhorar as condições do sistema educativo, a fim de contribuir para o processo de desenvolvimento de uma sociedade almejada nos princípios que guiaram a conquista da independência. Isso podemos constatar num dos pressupostos iniciais da referida Lei nº 13/01, de 31 de dezembro:

Considerando igualmente que as mudanças profundas no sistema socioeconômico, nomeadamente a transição da economia de orientação socialista para uma economia de mercado, sugerem uma readaptação do sistema educativo, com vista a responder as novas exigências da formação de recursos humanos, necessários ao progresso sócio- económico da sociedade angolana (LBSE, 2001, p.2).

A Lei de Bases do Sistema de Educação é a lei em que se encontram as diretrizes, fundamentos, princípios e artigos que regem a educação no sentido amplo em Angola. Em 2016 foi aprovada uma nova lei, nomeadamente a Lei n.º 17/16 (de 7 de outubro de 2016 - Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino). Ademais, no ano de 2020 a lei passou por alterações de alguns artigos, resultando na Lei n.º 32/20 (de 12 de agosto de 2020) (Monteiro, 2021).

Diante dos objetivos do Ministério da Educação de Angola de adequar o sistema de educação às novas exigências do país – isso de acordo com os dados do Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação - INIDE (2009) –,

¹³ Agostinho Neto foi o primeiro presidente de Angola no contexto pós-independência.

a reforma educativa foi processada em diferentes etapas, a saber: Período de Preparação (2002-2012); Experimentação (2004-2010); Avaliação e Correção (2005-2012); Generalização (2006-2011) e Avaliação Global (2012) (Calunga, 2018).

Ainda que esta seção não aborde de forma aprofundada a educação em Angola no período da colonização, verifica-se que a condição educacional desse período serviu de base para a implementação do sistema educacional no período pós-colonização, ou seja, momento em que o país já se encontrava independente. Ao referirmos que essa época foi uma base é devido ao fato de o sistema educacional implementado num país agora independente visar ultrapassar a desigualdade enfrentada no passado pelos colonos, no que concerne ao acesso à educação em função de que durante o período colonial era imposto a população nativa até um determinado período para se estudar. Este dado é também destacado na conversa com o ex-ministro da educação de Angola - António Burity, realizada por Sérgio Guimarães no dia 17 de outubro de 2001:

[...] Nós na educação devemos nos preocupar com a formação patriótica, com a formação cultural, histórica, enfim, em respeitar a bandeira, o hino nacional, em formar um bom patriota, que conheça a sua pátria, que ame a sua pátria, independentemente do partido em que estiver. Portanto, neste momento, já estamos a trabalhar neste sentido. Pode consultar qualquer um dos nossos livros: toda essa carga ideológica monopartidária foi retirada (Freire; Guimarães, 2011, p.167).

O sistema educacional pós-colonial teria como objetivo garantir a igualdade quanto ao ensino, de forma a se expandir o acesso à educação a todos(as), reformar o currículo escolar, melhorar a condição da infraestrutura das escolas, entre outras prioridades. Consequentemente, a implementação das reformas educativas e o surgimento da Lei de Base da Educação delineou a execução de medidas educativas no país. Nesta direção, o artigo 79º da Constituição de Angola¹⁴, que nos remete para o “Direito ao ensino, à cultura e ao desporto”, estabelece que:

1. O Estado promove o acesso de todos à alfabetização, ao ensino, à cultura e ao desporto, estimulando a participação dos diversos agentes particulares na sua efectivação, nos termos da lei. 2. O Estado promove a ciência e a investigação científica e tecnológica. 3. A iniciativa particular e cooperativa nos domínios do ensino, da cultura e do desporto exerce-se nas condições previstas na lei (Angola, 2021, p. 6493).

¹⁴ Ver a Nova Revisão Constitucional. Disponível em: <Gov.AngolaConstituição190102230948141675284494.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2023.

Sob esse pressuposto, o Estado angolano atenta-se em promover de maneira mais geral o sistema de educação, de forma a manter o compromisso em garantir os direitos básicos para a população. Compreender este panorama do processo educacional no contexto de uma Angola independente, configura-se no levantamento de mecanismos no âmbito das políticas públicas adotadas nessa área, por conseguinte, a base de uma educação escolar reside, fundamentalmente, na sua qualidade a partir dos níveis escolares iniciais. É nessa linha de entendimento que se coloca como essencial discorrermos sobre o Ensino Primário, nível escolar em que se encontra a classe e a disciplina analisadas neste estudo.

3.2 Ensino Primário em Angola

O Sistema de Educação e Ensino em Angola está estruturado por 6 (seis) subsistemas de ensino e 4 (quatro) níveis de ensino. Os subsistemas de ensino são os de: Educação Pré-Escolar; Ensino Geral; Ensino Técnico-Profissional; Formação de Professores; Educação de Adultos; e Ensino Superior. Constituem níveis de ensino os seguintes: Educação Pré-Escolar; Ensino Primário; Ensino Secundário e o Ensino Superior (LBSEE, 2016).

O Ensino Primário é um nível de ensino obrigatório na escola pública e com uma duração de 6 (seis) anos¹⁵, compreendendo as classes da 1ª a 6ª classe, e voltado à formação básica do cidadão. Este nível de Ensino tem como função social: Proporcionar conhecimentos indispensáveis com a qualidade requerida; Desenvolver capacidades bem como aptidões; Consciencializar para a obtenção de valores para a vida social e também para o prosseguimento de estudos (INIDE; MED, 2019).

Segundo a Lei 17/16, “o ensino primário é o fundamento do ensino geral constituindo a sua conclusão com sucesso, condição indispensável para a frequência do ensino secundário” (LBSEE, 2016, p. 3997). De forma comparativa, o Ensino

¹⁵ Neste nível de ensino são inseridas as crianças que completam 6 anos até o dia 31 de maio no ano da matrícula (LBSEE, 2016).

Primário de Angola seria o mesmo que o Ensino Fundamental I no Brasil, com a diferença de que o Ensino Primário contém 6 (seis) classes, enquanto no Brasil o Ensino Fundamental I vai até o 5º ano. Dessa forma, o Ensino Primário em Angola é uma etapa da educação escolar que estabelece as bases após o nível de ensino Educação Pré-Escolar.

A reforma educativa em Angola introduziu a monodocência de 6 (seis) anos, que não foi avaliada pelas autoridades educacionais como bem-sucedida. Algumas das causas do insucesso foram a escassez de professores e a inadequada formação deles para a concretização dos objetivos nesse nível de ensino, de acordo com Alfredo (2022). Diante disso, foi promulgada a Lei n. 32/20, que trouxe alterações na vigente Lei de Bases da Educação, uma das quais reduziu a monodocência para 4 (quatro) anos – da 1ª à 4ª classe. Com essa alteração do regime de monodocência, voltou-se ao regime que era vigente no sistema educativo do país na primeira reforma educativa realizada no período pós-independência.

Alfredo (2022) explica que, na monodocência de 6 (seis) anos, um(a) único(a) professor(a) ministrava todas as disciplinas desde a 1ª à 6ª classe (Ensino Primário). Já com as alterações de alguns itens da Lei n.º 17/16 (de 7 de outubro de 2016 - Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino), estabelecidas pela Lei n.º 32/20 (de 12 de agosto de 2020), a monodocência passa para 4 (quatro) anos, ou seja, um(a) único(a) professor(a) ministra todas as disciplinas desde a 1ª à 4ª classe, no Ensino Primário. Este nível de ensino é fundamental devido à existência em Angola de determinadas disciplinas com as quais os(as) alunos(as) têm nele seu primeiro contato. Uma delas é a disciplina de História, ensinada a partir da 5ª classe, critério este que definiu a escolha de seu Manual para análise nesta dissertação.

Na realidade angolana, o currículo do Ensino Primário – nível ao qual se refere a presente pesquisa – a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino de Angola (Lei n.º 17/16, de 7 de outubro de 2016), em seu artigo 105º, item 1, define que:

Os currículos, planos de estudos e programas de ensino e os manuais escolares para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Primário e o Ensino Secundário têm caráter nacional e são de cumprimento obrigatório nos termos a aprovar pelo Titular do Poder Executivo (LBSEE, 2016, p. 4008).

Walter Calunga enfatiza na sua dissertação de mestrado intitulada - “O currículo de formação de professores do ensino primário em Angola/Bengo: desafios e perspectivas”, que a “função social do ensino primário é proporcionar conhecimentos necessários com a qualidade requerida, desenvolver capacidades e aptidões, consciencializar-se para a aquisição de valores para a vida social” (Calunga, 2018, p.17).

De acordo com o INIDE e MED (2019), para o plano de estudo do Ensino Primário se definiu um conjunto de dez disciplinas, consideradas fundamentais para o desenvolvimento harmonioso e multifacetado das crianças, distribuídas em função do nível de escolaridade. Temos assim as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa; Matemática; Estudo do Meio; Ciências da Natureza; História; Geografia; Educação Moral e Cívica; Educação Manual e Plástica; Educação Musical; e Educação Física. Neste quadro de disciplinas existem algumas particularidades: a disciplina Estudo do Meio é ministrada da 1ª à 4ª classe, já as disciplinas Ciências da Natureza, História, Geografia e Educação Moral e Cívica são ministradas somente na 5ª e 6ª classes (INIDE; MED, 2019). A figura 3 detalha o plano de estudo do Ensino Primário e as respectivas cargas horárias:

Figura 3 – Plano de Estudo do Ensino Primário

Disciplinas	Horário semanal					
	1ª Classe	2ª Classe	3ª Classe	4ª Classe	5ª Classe	6ª Classe
Língua Portuguesa	9	9	9	9	8	8
Matemática	7	7	7	7	6	6
Estudo do Meio	3	3	3	3		
Ciências da Natureza					4	4
História					2	2
Geografia					2	2
Ed. Moral e Cívica					2	2
Ed. Manual e Plástica	2	2	2	2	2	2
Ed. Musical	1	1	1	1	1	1
Educação Física	2	2	2	2	2	2

Fonte: INIDE & MED (2019)

Particularmente a disciplina de História tem os seguintes objetivos: “Reconhecer as expressões do património histórico e cultural; Valorizar o património

histórico e cultural; Integrar as noções de espaço e de tempo em torno de situações concretas do passado próximo” (INIDE; MED, 2019, p.37). Portanto, o currículo formal do país, desde os níveis iniciais de ensino (Educação Pré-Escolar e Ensino Primário), está calcado nas definições postas pela reforma escolar. Conforme é estabelecido no Plano curricular da Pré-Escolar e do Ensino Primário,

[...] os diferentes atores da gestão da política educativa angolana a nível de cada escola, nomeadamente gestores escolares, coordenadores de classe, chefes de turno, coordenadores de disciplinas, professores e alunos, têm um papel preponderante na praticabilidade do currículo subjacente desse documento. É este o nosso desafio no quadro da educação escolar, objetivando o cumprimento dos fins da educação do estado angolano, com a realização de um ensino mais humanizador, inclusivo, atraente, relevante, contextualizado, dialógico, e significativo na formação integral dos indivíduos para as exigências da vida pessoal, da sua família, comunidade e do país. Requer-se, igualmente, uma organização e gestão de processos de ensino e da aprendizagem que tenham presente o espírito saudável de unidade nacional e de integração regional, a manutenção da paz e estabilidade nacional, a consolidação e aprofundamento do processo democrático, o respeito mútuo e dos direitos humanos, bem como a diversidade cultural de Angola e a identidade de cada aluno (INIDE; MED, 2019, p. 5-6).

O currículo fundamentado neste estudo abarca uma dimensão ampliada do entendimento do currículo no contexto angolano, cujas finalidades correspondentes ao currículo escolar em Angola são determinadas pelo Ministério da Educação de Angola, por meio do INIDE, instituição que elabora os materiais didáticos tais como: planos curriculares, cadernetas de avaliação, manuais escolares, relatórios descritivos, entre outros materiais, para todos os níveis de ensino.

4 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

Esta seção trata da metodologia da pesquisa, identificada, com base em autores/as como Godoy (1995) e Gil (2022), como de abordagem de pesquisa qualitativa, de tipo documental, uma vez que analisa o Manual de História da 5ª classe do ensino primário em Angola, um documento curricular, segundo o entendimento de Gimeno Sacristán (2013). Para o tratamento dos dados recorreremos à análise de conteúdo baseada na perspectiva de Bardin (2016) e Minayo (2014).

4.1 Pesquisa qualitativa de tipo documental

A pesquisa qualitativa não tem como foco enumerar ou fazer uma mensuração dos eventos estudados, nem sequer adota instrumento estatístico para a análise dos dados, embora sua adoção não esteja impedida. A pesquisa qualitativa se baseia em questões orientadoras, passíveis de irem se definindo no decorrer do estudo. Por um lado, envolve trabalhar com dados descritivos sobre pessoas, lugares e situações interativas, geralmente no contato direto do pesquisador com a realidade a ser estudada, a fim de se compreender os fenômenos de acordo a concepção dos envolvidos no estudo a realizado (Godoy, 1995).

A presente pesquisa se configura como documental. Entende-se por pesquisa documental a técnica de pesquisa qualitativa na qual os dados são obtidos por meio da análise de documentos variados, tais como livros, revistas, jornais, documentos históricos, filmes, gravações audiovisuais entre outros. No presente caso, como o nosso objeto de análise é o Manual de História da 5ª classe, nossa pesquisa pode ser assim classificada.

É necessário se esclarecer que este Manual se constitui em material didático oficial para o ensino de História em Angola, sendo elaborado pelo Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação (INIDE), órgão vinculado ao Ministério da Educação, e utilizado nas escolas públicas do país. Ele foi atualizado em

2018 e pode ser acessado no sítio eletrônico angolano “SEPE - Portal dos Serviços Públicos Eletrônicos do Governo de Angola”.¹⁶

Esta não é a única versão do Manual existente em Angola. A Plural Editores, por exemplo, publica outros – não oficiais – geralmente utilizados por instituições privadas. Eles são mais sintéticos (menos páginas) quanto ao conteúdo e contêm ilustrações e estrutura textual diferentes.

Gil (2022), ao tratar da abordagem que visa a seleção e organização das informações na pesquisa documental, relata a probabilidade de existência de uma enorme quantidade de dados a ser obtida. Para que se torne viável sua análise, é preciso que esses dados sejam de certa forma reduzidos, o que requer a seleção dos pontos que fornecem as informações mais importantes, tendo em vista a questão de pesquisa e os objetivos dela.

4.2 Tratamento dos dados: Análise de Conteúdo

Para realizar a análise do Manual de História da 5ª classe utilizamos a técnica de análise de conteúdo. Para Bardin (2016), a análise de conteúdo é um conjunto de formas de análise das comunicações, que recorre a mecanismos sistemáticos e tem como objetivo descrever o conteúdo das mensagens. A análise de conteúdo intenciona a inferência de conhecimentos ligados às formas de produção ou também de recepção, buscando nessa inferência indicadores, quer quantitativos ou não.

A análise de conteúdo se propõe a ser mais do que um instrumento técnico. Ademais, pertence a uma histórica busca teórica e prática na área das investigações sociais. Ela corresponde a técnicas de pesquisa que possibilitam “tornar replicáveis e válidas inferências” referentes a dados de contexto, por intermédio de mecanismos específicos e científicos. Geralmente, as definições destacam o processo de inferência (Minayo, 2014, p.303).

Inferir significa deduzir de forma lógica, procurando responder a 2 (dois) tipos de problemas: (1) - “o que levou” a tal enunciado? Aqui se refere “às causas ou

¹⁶ Disponível em: <<https://cdn.sepe.gov.ao/sepe/manuais-escolares/HIS05-LR.pdf>>. Acesso em: 02 mai. 2024.

antecedentes da mensagem”; (2) - “quais as consequências” que determinado enunciado irá possivelmente gerar? Isto é, determinados “efeitos das mensagens”, como, por exemplo, os resultados de uma campanha publicitária, de propaganda (Bardin, 2016, p. 45).

De forma operacional, a análise de conteúdo começa com uma leitura de primeiro plano das falas, depoimentos e documentos – no nosso caso o conteúdo do Manual –, a fim de alcançar um nível mais além, identificando os sentidos enfatizados do material. Diante disso, comumente todos os procedimentos direcionam-se a uma relação de estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados. Também importa associar os enunciados dos textos com os elementos neles contidos, a saber: variáveis psicossociais; realidade cultural; processo de construção da mensagem. Esse agrupamento de movimentos analíticos tem como foco dar sustentabilidade interna às operações. Existem diversas modalidades de Análise de Conteúdo: Análise Lexical; Análise de Expressão, Análise de Relações; Análise Temática e Análise de Enunciação (Minayo, 2014).

O presente estudo se configura como Análise Temática, cujo processo se deu em duas fases, a saber:

- **Primeira Fase:**

A primeira fase desdobrou-se nas seguintes subfases:

- 1) Leitura exploratória de todo o Manual, identificando nele os excertos mais diretamente relacionados à questão de pesquisa;
- 2) Leitura do conteúdo oriundo da 1ª subfase visando à sua organização em eixos temáticos (ou categorias organizativas); para tanto, íamos atribuindo cores especificando os conteúdos cujas temáticas se aproximassem;
- 3) Junção dos conjuntos de conteúdos por cor, que resultou em 3 (três) eixos temáticos aos quais denominamos: aspectos sociais, culturais e políticos presentes no conteúdo do Manual em estudo.
- 4) Seleção de excertos do texto (transcritos em forma de citação direta), assim como de imagens ilustrativas do Manual, para constarem da dissertação, a fim de objetivar cada um de seus eixos temáticos. A decisão de utilizar estes dois tipos de dados se ampara em Alves e Oliveira (2004, p. 19-20), que

recomendam articular “imagens e narrativas, as quais exigem [...] reflexão pessoal, elaboração de ideias e imaginação, a partir de experiências individuais e coletivas de relações com o Outro, com a natureza, com objetos tecnológicos”. Ainda, para esses autores, “as imagens mostram o que ali está, o que não está, o que poderia estar, o que seria bom se estivesse, o que veio antes e o que veio depois” (Alves; Oliveira, 2004, p.20).

- **Segunda Fase:**

Uma vez concluída a organização dos dados nos eixos temáticos supracitados, ou seja, em categorias organizativas oriundas diretamente do conteúdo do Manual, a fase seguinte consistiu em submetê-las à análise das categorias teóricas referentes aos objetivos da pesquisa: negritude e decolonialidade.

5 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS: ASPECTOS SOCIAIS, CULTURAIS E POLÍTICOS PRESENTES NO MANUAL DE HISTÓRIA DA 5ª CLASSE

Na presente seção apresentamos os resultados da pesquisa, por meio da organização do conteúdo do Manual de História da 5ª classe em 3 (três) categorias organizativas, ou eixos de análise, a saber: aspectos sociais, aspectos culturais e aspectos políticos presentes no texto do Manual de História objeto desta dissertação¹⁷. Tais eixos percorrem o referido Manual, sem considerar em separado cada uma das seções que o compõem. Nesta organização apresentamos também excertos¹⁸ e imagens do Manual nos respectivos eixos temáticos.

5.1 Aspectos sociais

Os meandros da história de Angola estão relacionados com o seu passado, que por longos anos foi marcado por um modelo social colonialista. Agrupamos neste primeiro eixo de análise – “aspectos sociais” – a administração e a formação da sociedade colonial. Os excertos a seguir nos apresentam de forma inicial alguns aspectos da sociedade colonial:

Na época dos teus pais, quando chegava a idade de ir à escola, eram poucas as crianças angolanas que conseguiam ir à escola aprender a ler e escrever.

Nas cidades e nas vilas, as escolas eram principalmente para os filhos dos colonos. Poucos angolanos frequentavam essas escolas. Para eles, havia escolas para os indígenas.

No tempo colonial, muitos angolanos que conseguiam ir à escola estudaram nas escolas missionárias. Os colonialistas só ensinavam a história de Portugal e a geografia de Portugal, mas nós sabíamos que éramos angolanos, embora a nossa história e a nossa geografia fossem ignoradas (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.19).

Os angolanos viviam em aldeias (sanzalas) no campo, muito isoladas, e eram obrigados a trabalhar para os colonialistas sem receber nada em troca. Os

¹⁷ Para fins de organização dos dados, decidimos agrupá-los em eixos temáticos (aspectos sociais, culturais e políticos presentes no Manual). No entanto, estamos cientes de que tais categorias não são mutuamente excludentes, tendo sido importantes como exercício metodológico.

¹⁸ Os excertos serão transcritos de acordo com a grafia original do Manual, ou seja, com base no Acordo Ortográfico em vigor em Angola.

colonialistas maltratavam muito os angolanos. Naquela época, os angolanos não tinham direito de ter escolas para aprender nem hospitais para se tratarem quando estavam doentes. A vida era extremamente dura e difícil (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.23).

Estes excertos descrevem que a sociedade colonial em Angola estava configurada por uma desigualdade para os angolanos, que viviam em zonas mais afastadas dos centros urbanos e vigorava a imposição de uma assimilação cultural. Para entendermos melhor as nuances do colonialismo português em Angola, o Manual traz dados da administração colonial:

- A colónia de Angola foi criada depois de ter sido fundada a capitania de Luanda em 1575, por Paulo Dias de Novais.

Na colónia iniciou-se imediatamente a construção de um forte, e em 1578 começaram a chegar a Luanda reforços de homens e munições.

Depois de se terem instalado em Luanda, os Portugueses começaram com as preparações da guerra que viriam a prosseguir com o processo de penetração para o interior. De seguida **[sic]**, Paulo Dias de Novais iniciou a guerra (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.78).

(...) a actividade principal dos Portugueses **foi a captura dos escravos**. Com o passar dos anos, os reinos do Kongo e do Ndongo acabaram por ser destruídos, enquanto o comércio português de escravos era continuamente alimentado por uma sucessão de acordos de paz seguidos de novas agressões. Para o transporte desses escravos utilizavam-se muitas rotas - uma delas era **o rio Kwanza**.

A baía de Luanda funcionava como principal porto de recepção de navios que transportavam mercadorias, e a **cidade de Luanda** era habitada por cerca de 400 famílias portuguesas e um maior número de população africana (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.79).

A partir de 1876, alguns países da Europa e da América, tais como a Alemanha, os EUA e outros, começaram a instalar colónias em África. Este facto deu origem à partilha do continente africano, com a realização da **Conferência de Berlim** (1884-85) (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.87).

Em Angola, o representante da autoridade administrativa portuguesa na colónia chamava-se **capitão ou governador**. Contudo, ele era em primeiro lugar um chefe militar, e tinha como função conquistar, saquear e receber os tributos extorquidos à população (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.88).

Nota-se, então, que a sociedade angolana foi totalmente destituída de sua autonomia e completamente submetida ao poder da metrópole por meio da modalidade de administração direta exercida por representantes desta colónia. Assim, Portugal - ainda que distante de Angola - vai tutelar esse país como sua província ultramarina, de forma a colocar em prática os seus interesses, pois parte de suas colónias forneciam a matéria-prima para a produção de bens e serviços.

Figura 4 – Norton de Matos (Governador Geral da Província de Angola entre 1912 e 1915)



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.88)

Como já detalhado nos excertos anteriores a esta figura 4, Norton de Matos na condição de Governador Geral da Província de Angola, tinha autoridade em colocar em prática os objetivos imperiais de Portugal em Angola. Este processo caracterizava-se, como já referido, por uma exploração econômica prejudicial para os angolanos. Foi Norton de Matos quem fundou a antiga cidade de Nova Lisboa, hoje cidade do Huambo, capital da província do Huambo. Pela administração colonial percebemos a dimensão de como Portugal procurava legitimar a ocupação por via da força nesse território africano.

A vida dos angolanos nesta época é apresentada na seção em que o Manual discute o tema “o tempo”, na qual tematiza aspectos comparativos da vida da geração do aluno e seus ascendentes mais próximos (pais, avós e bisavós). Alguns destes aspectos estão representados nos seguintes excertos:

Todos nós temos uma história que pode ser conhecida e contada. Muitas pessoas viveram factos que hoje te podem contar. Os nossos pais, assim como todos os nossos familiares mais velhos do que nós, podem contarnos como era a vida anos atrás, no tempo colonial. Nesse tempo ainda não tinhas nascido. Era um tempo em que as crianças angolanas não tinham quase direitos nenhuns: não havia ainda muitas escolas, hospitais e esses serviços, não eram acessíveis à maior parte das crianças angolanas (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.16).

Retrata-se, assim, como era precária a realidade social da população angolana frente à invasão portuguesa.

O governo colonial mandava recrutar homens e mulheres para trabalharem na construção de estradas, edifícios, pontes, linhas férreas e nas culturas

obrigatórias (algodão, sisal e outras). Caso as pessoas se recusassem, vinham os cipaios para os prender e castigá-los. Do pouco dinheiro que ganhavam, ainda descontavam o pagamento do imposto e a caderneta indígena.

Muitas pessoas perdiam os braços nas máquinas de algodão e de sisal. Regava-se o sisal, batia-se na máquina e puxava-se. Se não se puxasse com força e rapidez o sisal, o braço entrava com ele e cortava-se. Todo esse trabalho era feito com muita violência, pois era vigiado por um capataz que batia muito. As pessoas estavam cansadas destas coisas. Muita gente fugia para os países vizinhos: para República Democrática do Congo, ex-Congo Leopoldville, República do Congo, ex-Congo Brazzaville, para a Zâmbia, então Rodésia do Norte, Zimbabwe, ex-Rodésia do Sul e Namíbia [sic], ex-Sudoeste Africano (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.20).

A situação dos trabalhadores africanos era igual em todas as outras colónias portuguesas. Nas cidades e nas povoações, muitos angolanos trabalhavam como criados nas casas dos colonos e dos administradores portugueses: eram chamados serventes (...) (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.22).

Diante da realidade social colonial os angolanos enfrentavam dificuldades, por estarem limitados ao acesso aos serviços básicos e aos direitos sociais. De fato, “os colonizadores não proporcionavam uma infraestrutura mínima para o desenvolvimento da população, tais como saúde e educação” (Lima, 2016, p.229).

5.2 Aspectos culturais

Este eixo temático mostra os primeiros habitantes do atual território angolano, e retrata as origens e a forma como o território angolano se tornou habitável, por meio da descrição de como o país esteve administrado por determinados povos (*Pigmeus, Khoisan, Vátuas, Bantu e Kuissis*) e reinos (*Kongo e Ndongo*).

Eis alguns dos excertos a respeito deste tema:

- A população angolana de hoje forma um só povo e uma só nação, mas isto não foi sempre assim.
- Houve um tempo em que o território angolano actual era habitado por vários povos que muitas vezes eram inimigos uns dos outros.
- Algumas partes do atual território Norte e Nordeste de Angola (Cabinda, Zaire, Uíge e Lunda-Norte) foram habitadas por Pigmeus.

O povo mais antigo que habitou o território angolano há milhares de anos, foi o dos Khoissan. Estes, viveram sempre em tribos sob a forma de comunidade primitiva na zona de savana (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.52).

Os outros povos mais antigos foram os Vátuas (Kwepes e Kuissis), que falam uma língua do grupo Khoissan.

Hoje, os Khoissan encontram-se na Província do Namibe, no Sul de Angola e fazem parte do atual povo angolano (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.53).

As populações de origem bantu formaram em Angola nove etnias, ou povos, que são: Bakongo, Nganguela, Nyaneka-Humbe, Herero, Lunda-Kioko (Côkwe), Ovambo, Ambundo, Umbundu e Xindonga. Cada um destes povos possui a sua própria língua. É por esse motivo que são chamados grupos etno-linguísticos. Todos eles já possuíam técnicas de trabalho com o ferro e praticavam a agricultura (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.55).

Cada uma das etnias referidas falava a sua língua materna, como o Kimbundu, o Kikongo, o Nganguela, o Côkwe, o Cuanhama ou o Oshiwambo (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.58).

Os principais reinos formados antes da ocupação europeia foram o Reino do Kongo, o Reino do Ndongo, o Reino de Kassanje, o Reino de Matamba, o Reino da Lunda, o Reino do Bailundo, e o Reino de Kwanyama (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.59).

Deste modo, existia uma diversidade étnico-linguística entre os povos e reinos de Angola, com especificidades próprias quanto à forma de organização social desses reinos, ao modo como viam a divisão de papéis entre homens e mulheres, ao modo de lidar com os súditos e os escravos. As relações entre os reinos de Angola eram de tipo amigável, com cada reino exercendo a seu modo o governo do seu território e cumprindo os acordos tributários estabelecidos entre si. Vejamos os excertos a seguir:

Os Khoissan sobrevivem recorrendo à caça e à recolção, sendo conhecidos como grandes caçadores. Muitas vezes vendiam carne aos seus vizinhos, em troca de outros alimentos e de utensílios. As suas armas eram pequenos arcos de flechas envenenadas (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.53).

O Reino do Kongo era poderoso e bem organizado. Tinha uma economia muito desenvolvida. Praticavam-se a agricultura, o artesanato, a caça, os trabalhos de ferro e a exploração de minas.

O antigo povo do Kongo cultivava massango, feijão, massambala, banana, inhame e outros produtos. O trabalho principal era feito pelas mulheres. Os artesãos fabricavam armas, cerâmica e outros utensílios. Formavam pequenas indústrias derivadas da caça, da pesca e do artesanato (escultura) (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.60).

No Reino do Kongo, como noutros reinos da África Negra, o escravo era considerado como pessoa e não como objecto, podendo ocupar por vezes funções importantes na família, na aldeia ou na sociedade.

- Os aristocratas, chamados **Mani**, eram os chefes da administração das províncias e dos distritos do Reino do Kongo (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.62).

- O **Reino do Ndongo** formou-se entre os anos de 1300 e 1400, depois do Reino do Kongo, e o seu fundador foi Ngola Mbandi, ou Ngola Inene.

O Reino de Ngola, ou Ndongo, **pagava tributo ao Reino do Kongo** até cerca de 1563.

As actividades principais do Reino do Ndongo eram a **agricultura** e o **artesanato**. Cultivavam-se o feijão, o milho, o inhame e a banana, entre outros produtos.

O trabalho principal era feito pelas mulheres. Eram elas que trabalhavam a terra, plantavam, semeavam e colhiam os produtos. Os homens dedicavam-se sobretudo à caça, à pesca, ao artesanato e à metalurgia (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.65).

A organização social do reino do Kongo, por exemplo, é de fato um dado que nos faz entender a autonomia dos povos africanos, tendo capacidades de barganhar e estabelecerem contatos diplomáticos com os outros povos, o que é ilustrado no Manual (Fig.5).

Figura 5 – Ilustração representando o primeiro contato entre os Portugueses e o Reino do Kongo



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.73)

Esta figura apresenta como se estabeleceu o primeiro contato do rei do Kongo com os portugueses, a saudação ao rei expressa o grau de reconhecimento dessa autoridade¹⁹. Nisso o Manual destaca ainda outro exemplo da soberania do reino, sendo que “foi um dos mais organizados da África Austral, e por sinal o primeiro reino africano que enviou um representante a Roma como embaixador - o filho de Mvemba Nzinga” (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.62).

- Os primeiros contactos entre os Portugueses e Kongueses foram de natureza comercial e de boa amizade.
- O rei que recebeu os primeiros portugueses foi Nzinga Nkuwu.

Os primeiros contactos entre os portugueses e o Reino do Kongo, que constitui uma das partes do actual território de Angola, tiveram lugar em 1482, quando Diogo Cão chegou à foz do rio Zaire ou Congo (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.72).

¹⁹ A partir desse contato, aconteceram posteriormente trocas de ofertas entre os representantes de Portugal e do rei do Kongo e trocas de embaixadas entre si. Sucedeu-se também ao batismo dos membros da família real konguense e de alguns manis através da Igreja Católica (Nsiangengo *et al.*, 2018).

De forma geral, observamos que o modo de vida dos angolanos antes da colonização estava caracterizado pela dinâmica social dos reinos e povos que habitavam o território angolano.

Como sabes, Angola era no passado um **conjunto de nações**, isto é, um território constituído por vários **povos livres**: os do Kongo, do Ndongo, da Matamba, da Lunda, e outros (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.101).

Mas a ocupação portuguesa trouxe mudanças regionais e afetou sobremaneira os reinos de Angola, pois estabeleceu-se um modelo social que visava os interesses de Portugal.

- O tráfico de escravos iniciou quando os escravos da Ilha de Luanda e do Porto de Mpinda começaram a ser exportados para São Tomé.
- A mão-de-obra necessária para o cultivo da cana-de-açúcar foi na sua maioria extraída no antigo Reino do Kongo (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.74).

Os Portugueses possuíam uma grande colónia na **América do Sul** (o **Brasil**), onde se cultivava a cana-de-açúcar, e decidiram transportar os Angolanos capturados através das guerras de “kuata-kuata”²⁰, especialmente dos reinos do Kongo, Ndongo e de outras regiões do actual território angolano (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.75).

O fato de o Manual de História considerar os povos originários que constituíram Angola como objeto de estudo é um forte indício de que ele está relacionado aos ideais da negritude, já que estes atribuem um grande valor ao culto à ancestralidade. Os autores ligados ao conceito de negritude expressavam narrativas ligadas com as origens dos povos africanos e contestavam as práticas do colonialismo, de tal modo, como nos diz Pascoal (2018), que vários campos do saber contribuíram para a construção e afirmação do conceito. Contudo, o conceito de negritude:

“[...] ao recorrer à história ancestral, o património documental e a memória, tornou-se um modo de construir uma identidade, para se opor ao vazio histórico e civilizacional propalado pelo colonizador durante séculos” (Pascoal, 2018, p.20).

Além do valor atribuído à ancestralidade, o Manual também aborda as particularidades dos artefatos e a simbologia material e imaterial que representam a identidade cultural do país, conforme ilustram as Figura 6 e a Figura 7.

²⁰ As Guerras de *kuata-kuata* eram guerras em que os portugueses capturavam alguns escravos, de forma que assaltavam de surpresa as aldeias e por vezes com a ajuda de determinados chefes africanos (Nsiangengo *et al.*, 2018).

Figura 6 - Ruínas da Igreja de São Salvador do Kongo (Mbanza Kongo)



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.38)

As Ruínas da Igreja de São Salvador do Kongo são um monumento que se encontra em Mbanza Kongo, província do Zaire, tendo sido a primeira igreja construída pelo antigo rei do Kongo em 1501. Os monumentos e sítios históricos se configuram como uma forma de manter presentes os acontecimentos históricos para as sucessivas gerações de angolanos. Como exemplo disso temos o reconhecimento internacional desse monumento²¹.

²¹ A secular cidade angolana de Mbanza Congo, na província do Zaire, foi candidatada pelo Governo de Angola a Património Cultural da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), sendo a primeira validada no país pela UNESCO. A decisão de declarar o centro histórico de Mbanza Congo como Património Mundial da Humanidade foi tomada na manhã deste sábado (08/07/2017), durante a 41ª sessão daquela comissão que se reuniu em Cracóvia, no sul da Polónia. Informações da agência Lusa citando fonte da UNESCO. Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-002/mbanza-congo-declarada-patrim%C3%B3nio-mundial-da-humanidade/a-39617931>>. Acesso em: 01 fev. 2024.

Figura 7 - Estátua das Heroínas Angolanas (Luanda)



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.39)

Esta estátua representa heroínas angolanas como Deolinda Rodrigues, Lucrecia Paím e Irene Cohen, mulheres que se empenharam e morreram por causa da Luta de Libertação Nacional, de 1961 a 1975. Outro importante espaço registrado no Manual é o Museu da escravatura (Fig.8):

Figura 8 - Museu da escravatura (Luanda)



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.41)

O museu da escravatura é um dos importantes lugares para manter o contato com os artefatos físicos do processo escravocrata em Angola. Este local suscita interesse de pesquisa por ser uma antiga casa de senhor de escravos, estando localizado em uma zona marítima, contendo uma pequena capela onde no passado eram batizados os escravizados antes de embarcarem para outros destinos. No caso

particular em Angola é comum observar que as escolas de caráter público e privado organizam jornadas de visitas a esse museu com os(as) educandos(as), a fim de manter o contato entre a teoria e a prática no cenário das aprendizagens das escolas, permitindo relacionar com o contexto social.

Em algumas cidades e vilas do nosso país existem museus e arquivos. Nos museus conservam-se objetos autênticos, classificados e verdadeiros que nos permitem conhecer aspectos da vida do passado de Angola, tais como fotografias, jóias, moedas, armas, utensílios domésticos ou agrícolas, móveis, peças de vestuário, objetos de cerâmica, máscaras, ferramentas, etc. Nos arquivos guardam-se documentos escritos que retratam a história do nosso passado, como mapas, livros antigos e modernos, testamentos, escrituras, revistas e jornais. Em Angola temos o Arquivo Histórico Nacional em Luanda e o Arquivo Provincial de Benguela (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.41).

Os locais, os monumentos e os artefatos materiais e imateriais que narram e mantêm a cultura angolana viva são elementos que assinalam ideais de negritude no Manual. O caráter de valorização desses elementos está relacionado à preservação de uma história mapeada por dinâmicas que construíram a idealização de uma sociedade com valores e costumes próprios e capaz de manter um povo unido – “De Cabinda ao Cunene”²². Podemos aproximar com o conceito de Negritude, que se baseou em várias áreas do saber “como em estudos arqueológicos, antropológicos, etnológicos, históricos e culturais, desencadeados por cientistas, técnicos e exploradores, mais tarde com a participação de especialistas africanos” (Pascoal, 2018, p.18).

Como a libertação do negro passa pela reconquista de si, o movimento da negritude assumirá a cor negada e verá nela traços de beleza. Poetas, romancistas, etnólogos, filósofos e historiadores restituíram à África o orgulho de seu passado, demonstraram o valor de sua cultura, recusaram uma assimilação que teria emasculado seu protagonismo. Na medida em que foi se ampliando, a proposta de recuperação da personalidade negra serviu de modelo de atuação nas esferas política, econômica e social (Domingues, 2009, p.207).

O Manual de História também valoriza a oralidade, a significação dos nomes próprios africanos²³, nomes de lugares e as atividades locais.

[...] Cada região ou localidade de Angola possui um conjunto de tradições, formas de agir e de pensar típico do seu povo, que se foram acumulando ao longo dos tempos e transmitidos de geração em geração. Estas tradições têm a sua origem nos antepassados e estão ligadas às diversas atividades culturais de cada localidade. A cidade de Benguela é grande e tem muita

²² “De Cabinda ao Cunene” é uma expressão usada em Angola para situar de forma geral o país, dado que o enclave de Cabinda é a província que está acima (norte) no mapa do país e o Cunene é a província mais a sul de Angola. Por outras palavras, a expressão tem como sentido a unidade nacional.

²³ Nomes provenientes das línguas locais também tidas como Línguas Nacionais de Angola.

população. A mesma situação verifica-se noutras cidades de Angola, como o Huambo, Saurimo, Luanda, Cabinda, etc. Cada localidade é habitada por pessoas. Tanto as localidades como as pessoas têm nomes próprios. Por exemplo, a localidade de Camabatela é habitada por muitos com o nome Mangoxi, enquanto o Bailundo tem muitos Epalanga, e encontramos no Namibe com frequência o nome Ananás (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.45).

[...] Os nomes próprios transmitem-se de geração em geração. Eles são dados por várias razões: origem do fundador, por motivos de um acontecimento, um antepassado ou mesmo uma moda. Os nomes das pessoas, tais como Nzinga, Mabalala, Jamba, Epalanga, Kassinda, Caterça, Futi, Malamba, Lweje, Flora ou Coelho têm os seus respectivos significados. Os nomes de sítios ou lugares também têm a sua explicação e o seu significado. Conversa com os mais velhos para te explicarem o significado desses nomes (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.46-47).

Neste sentido, a preservação do vasto acervo cultural angolano perpassa também pela incorporação de nomes provenientes das Línguas Nacionais, o reconhecimento do papel das entidades tradicionais regionais chamados de *Sobas*, para além dessas entidades possuírem conhecimentos de cada localidade, bem como manterem presente o respeito pela cultura local com a realização de ritos tradicionais. Em conformidade a isso, o autor Hampaté Bâ (2010) reforça que os “grandes depositários da herança oral são os chamados ‘tradicionalistas’. Memória viva da África, eles são suas melhores testemunhas” (Hampaté Bâ, 2010, p.174).

Por meio da oralidade, as autoridades tradicionais mantêm as gerações informadas e inseridas na cultura. Pode-se percebê-lo nos excertos a seguir:

Em Angola, um mais velho é considerado uma biblioteca porque conserva conhecimentos de tudo aquilo que os seus antepassados conheceram e transmitiram. Estas bibliotecas populares e ativas circulam pelas aldeias e chegam a todos.

A tradição oral foi sempre uma grande riqueza cultural. É uma cultura verdadeira que abrange todos os aspectos da vida dos angolanos.

As línguas são o meio de comunicação particular utilizado por cada povo de África. Em Angola existem várias línguas que identificam a origem de cada um dos seus povos. A utilização da língua através da palavra é também o meio que os africanos usam para compor a sua história. É através da palavra que as **tradições** dos nossos antepassados são transmitidas de geração em geração. (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.48).

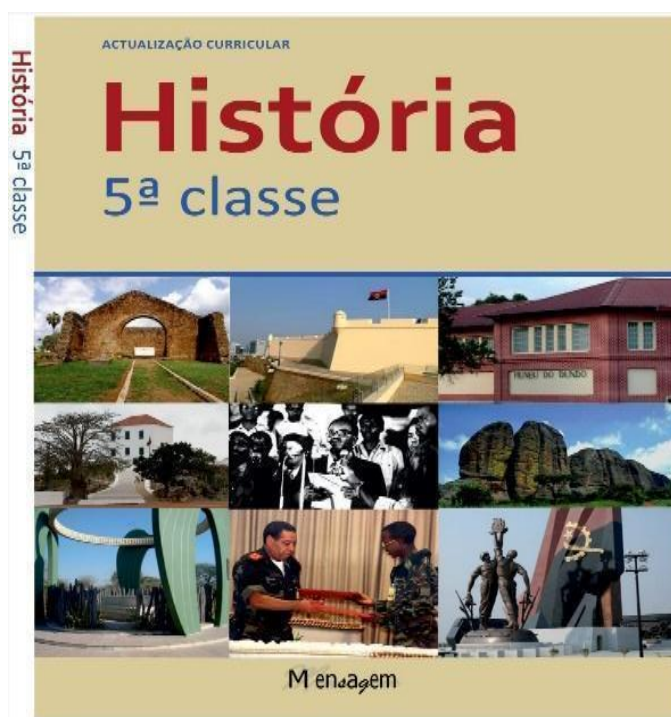
O Manual mostra-nos que estão presentes alguns aspectos culturais, como os hábitos e costumes de diferentes povos de Angola, monumentos, estátuas, descrição de eventos, datas históricas e o processo de como está decorrendo a promoção da cultura angolana até o período em que o Manual foi atualizado (2018). Esta mudança se deve ao momento em que o país se encontra, devido à realidade de Angola se tornar independente e ultrapassar os entraves surgidos da guerra civil. Este processo

está associado com os aspectos políticos ocorridos no país nas últimas décadas. Para compreendermos melhor, a próxima seção deste capítulo analisa os aspectos políticos presentes no Manual.

5.3 Aspectos políticos

Nesta categoria organizativa dos dados procuramos descrever os aspectos políticos do Manual, envolvendo o período colonial até o período de uma Angola pós-colonial. A princípio a capa do Manual (Fig.9) e o Largo da Independência (Fig.10) retratam aspectos históricos de Angola.

Figura 9 - Ilustração da capa do Manual de História da 5ª classe



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018)

As imagens da capa do Manual retratam acontecimentos históricos e trazem em foco locais de representatividade da cultura angolana, podendo estarem situadas em diferentes províncias, para tal passamos a descrevê-las. Em primeiro lugar está a imagem das Ruínas da Igreja de São Salvador do Kongo, monumento que está

situado na província do Zaire, temos como segunda imagem o Museu das Forças Armadas, que está localizado na Fortaleza de São Miguel (Luanda). Este museu contém artefatos militares das Forças Armadas Angolanas (FAA). A seguir temos o Museu do Dundo, localizado na cidade do Dundo, capital da província da Lunda-Norte. Nesse museu estão presentes acervos culturais do povo Lunda/Tchokwe, sendo habitantes dessa província e se encontram também artefatos históricos dessa região.

Outra imagem da capa é a do Museu da escravatura que, conforme mencionamos anteriormente, abriga materiais do antigo processo escravocrata. Prossegue-se com a imagem do primeiro presidente de Angola a discursar no dia da independência do país (11/11/1975), dia memorável que representa a consagração de um processo iniciado por meio da luta anticolonial. A paisagem natural do país é apresentada na capa pela imagem das Pedras Negras de Pungo Andongo, localizada na província de Malanje. Nas imediações dessa paisagem estão conservadas as pegadas da Rainha Njinga Mbande²⁴. Após a imagem das Pedras Negras de Pungo Andongo, segue-se a imagem do túmulo do rei Mandume, um rei que se destacou pela sua resistência contra a invasão portuguesa. Enquanto isso, na penúltima imagem temos demonstrada a saudação entre dois militares na consagração das assinaturas do “Dia da Paz e da Reconciliação Nacional” (04/04/2002), o que acabou cessando o conflito civil que perdurou desde 1975. Na última imagem da capa surge representado outro monumento, nomeadamente o da Batalha de Cuito Cuanavale. Sobre a Batalha de Cuito Cuanavale, Camila Sampaio relata:

Entre 1987 e 1988, desenhou-se o desfecho do conflito angolano, com a Batalha do Cuito Cuanavale **[sic]**, na província do Cuando Cubango, ao sul de Angola. Esta batalha, tida como das mais violentas durante a guerra civil de Angola, ocorreu entre as Forças Armadas Populares de Libertação de Angola, do MPLA, ao lado de Cuba contra a UNITA (União Nacional para a Independência Total de Angola) e o exército sul-africano (SADFC). Esta derrota mudou as correlações de forças militares na África do Sul, o que até acelerou o fim do apartheid. Em dezembro de 1988, Cuba, Angola e África do Sul assinaram os Acordos de Nova York, que propunham as retiradas das

²⁴ Nzinga Mbandi governou os reinos do Ndongo e Matamba no período entre 1624 a 1663, nesta época os portugueses tentavam implementar o comércio transatlântico de escravos em Angola. Num período de mais de três décadas, Njinga Mbandi foi tida como pior inimiga dos portugueses na região e soube utilizar diversas estratégias para continuar a ser soberana e garantir controle sobre seus espaços. Durante a sua trajetória, Njinga reuniu vários povos em sua luta contra a ocupação territorial portuguesa e tornou-se um símbolo da resistência africana contra a invasão portuguesa. Considerada pelos portugueses de Ginga/Jinga, acabou por se tornar um precedente para o poder feminino na localidade e é tida como a principal personalidade da história de Angola (Fonseca, 2016).

tropas militares de Angola e Namíbia, além de prever eleições supervisionadas pela ONU para este último país (Sampaio, 2014, p. 85).

De certa forma, há no Manual uma outra imagem que se relaciona com uma das imagens representadas na figura 9 – a do primeiro presidente de Angola discursando no dia da independência do país. Dessa forma, é a figura 10, que está centrada na representação do Largo da Independência em Luanda, vejamos a seguir:

Figura 10 – Largo da Independência (Luanda)



Fig. 1 O Largo da Independência no passado.



Fig. 2 O Largo da Independência hoje.

Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.14)

A representação dessa figura nos demonstra a ênfase do Manual na historicidade e formação de uma nação independente de seu colonizador.

Porquê é que esse lugar se chama Largo da Independência? As pessoas chamam essa zona de Largo da Independência, porque foi o local onde foi proclamada a independência de Angola na voz do Dr. Agostinho Neto, primeiro presidente de Angola, às zero horas **[sic]** do dia 11 de Novembro de 1975 (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.15).

Além do Largo da Independência em Luanda, é muito comum em determinadas províncias de Angola ter a presença da representação da figura do primeiro presidente do país, em forma de busto ou estátua no centro da capital (Fig.11). As intenções que carregam esta representação estão voltadas para uma conscientização da imagem do Herói Nacional, que foi construído por meio da proclamação da independência por parte de Agostinho Neto.

Figura 11 – Estátua de Agostinho Neto na província do Huambo



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.40)

O Manual também trata do processo de luta anticolonial, uma etapa da história de Angola marcada pela formação de grupos/movimentos que se empenharam em acabar com o colonialismo português. A libertação do país envolveu campanhas, inclusive envolvendo a luta armada.

Perante a insistência do regime colonial em não querer libertar o povo angolano, os nacionalistas viram-se obrigados a organizarem-se em movimentos reivindicativos, primeiro de forma clandestina e, mais tarde, de luta armada contra o colonialismo português (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.100).

Nas diferentes regiões de Angola, o sentimento de liberdade fazia parte do desejo dos angolanos. Deste modo, ainda que com poucas condições de fazer os enfrentamentos, constituíram-se frentes militares de resistências no país. Aproximando esta afirmação com os ideais do conceito de negritude, Munanga (2016) mostra-nos, que este movimento “criticava a relação de dependência cultural que o colonizador tentava restabelecer e dava fundamento à luta para a reconquista da independência africana” (Munanga, 2016, p.116).

A fim de ilustrar a existência da luta armada, a figura 12 mostra um grupo de jovens guerrilheiros angolanos atuando na mata.

Figura 12 – Guerrilheiros angolanos na mata



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.100)

Sobre esses grupos de resistência atuando nas diferentes regiões do país, os autores do Manual destacam:

As primeiras manifestações da tomada de consciência da necessidade de lutar pela liberdade (nacionalismo) datam de **1575** data em que **Ngola Kiluanje** travou a campanha de ocupação conduzida pelo português Paulo Dias de Novais na colônia de Angola. No entanto, são numerosas as manifestações do nacionalismo na história de Angola.

Desde essa data até a **Proclamação da Independência em 1975**, as lutas sucederam-se umas atrás das outras, tornando-se cada vez mais perfeitas - pois os Angolanos foram ganhando experiência na luta contra o invasor (no Norte, no Planalto Central e no Leste e Sul de Angola).

Ekuiqui II, do Bailundo tentou criar bases económicas para assegurar a independência do seu povo. **Mandume** soube explorar as contradições entre as potências coloniais e proceder a uma mobilização popular sem igual. O povo Umbi aprendeu, por exemplo, a conhecer as mentiras do colonialista e soube vencer a fraqueza dos seus dirigentes acabando por impor no reino uma política claramente anti-colonialista. Por outro lado, **Mutu ya Kevela**, do Bailundo, **Tulante Buta e Mbianda Ngunga**, estes dois do Kongo, foram também chefes que promoveram uma grande mobilização popular e souberam combater todas as formas de opressão das massas, mesmo quando elas eram disfarçadas (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.101).

As relações entre exploradores e explorados também se foram transformando ao longo do tempo: os exploradores eram cada vez mais gananciosos, e a situação dos explorados piorava sempre.

Por esse motivo, podemos compreender o nacionalismo angolano como a consequência final de todas as transformações e experiências acumuladas durante várias etapas de **tomada de consciência do povo de Angola** (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.102).

A tomada de consciência do povo de Angola traria posteriormente o surgimento de organizações e movimentos de cunho nacionalista como o Movimento Popular de

Libertação de Angola (MPLA), a Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA) e a União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA).

A partir dos anos de 1950 começaram a surgir as primeiras organizações nacionalistas angolanas, tais como o **Partido de Luta Unida por Angola** (PLUA, em 1953) e a **União das Populações do Norte de Angola** (UPNA, em 1954, e transformada na **União das Populações de Angola**, UPA, em 1958), que eram movimentos com ideais independentistas.

[...] A **UPA** exercia as suas ações clandestinas no Congo Belga, mas tanto os Belgas como os Portugueses realizavam ações de “caça ao homem” para impedir as atividades armadas (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.103).

Nos finais dos anos de 1950, as organizações nacionalistas, tais como o **Partido de Luta Unida por Angola (PLUA)**, o **Movimento pela Independência de Angola (MIA)**, o **Movimento para a Independência Nacional de Angola (MINA)**, fundem-se e formam o **Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA)** (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.104).

Os líderes dos três movimentos nacionalistas (MPLA, FNLA e a UNITA) perfazem trajetórias desafiadoras e vão se estabelecer em regiões diferentes; apesar dos três movimentos terem seus próprios postulados, que embasaram a criação de cada um, eles defendiam a mesma causa – a luta pela independência.

Figura 13 – Os três líderes dos principais movimentos de libertação de Angola – Agostinho Neto (MPLA), Holden Roberto (FNLA) e Jonas Savimbi (UNITA)



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.105)

Com a insustentabilidade do regime colonialista português, os movimentos nacionalistas angolanos passaram a colocar em prática medidas para o alcance da independência. Assim, parte dos atos do processo de resistência contra a colonização vão se transformar de simples datas, em datas memoráveis no âmbito do processo de libertação. O Manual o menciona da seguinte forma:

[...] o ano de 1961 constituiu um marco na história do nosso país, tendo sido despoletados vários acontecimentos que culminaram com a independência nacional. Entre esses acontecimentos, destacam-se o **Massacre da Baixa**

de Kassanje, a Revolta de 4 de Fevereiro e o Levantamento de 15 de Março.

Um dos eventos fundamentais que antecedeu o início da luta de libertação foi o da Baixa de Kassanje. Tratou-se de um levantamento popular rigoroso que teve lugar no dia 4 de Janeiro de 1961 contra as mediócras condições de vida dos trabalhadores da região algodoeira da Baixa de Kassanje. Essa contestação ao sistema colonial foi duramente reprimida pelas autoridades coloniais. Houve destruição e mortes nunca vistas. A reação do regime colonial ficou conhecida como **Massacre da Baixa de Kassanje** - um evento que foi considerado como a mais expressiva manifestação do nacionalismo angolano dos tempos modernos (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.105-106).

Assim, no dia **4 de Fevereiro de 1961**, jovens e trabalhadores da capital lançaram um ataque às cadeias para libertar os detidos políticos que se encontravam na **prisão de São Paulo em Luanda**.

O 4 de Fevereiro já não teve o carácter do 4 de Janeiro, pois foi fruto da aturada conspiração e organização política e militar orientada pelo **Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA)** (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.106).

Nesse processo, trata-se “o 4 de Fevereiro de 1961 como sendo a data do início da Luta Armada de Libertação Nacional” (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.107). Com instrumentos de defesa como catanas, os jovens mobilizados nesse dia demonstraram a necessidade de perpetuar a luta contra o colonialismo por via da força, desencadeando uma invasão com o objetivo de libertar os angolanos que se encontravam presos por Portugal, em Luanda. Esse ato na história de Angola marcou o que o Manual já descreveu acima, tornando visíveis outros atos subsequentes de luta anticolonial por parte dos angolanos. Uma ilustração dos acontecimentos de 4 de fevereiro se encontra na figura 14, a seguir:

Figura 14 – Imagem do dia 4 de Fevereiro de 1961



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.106)

Com uma sequência de atos de caráter contestador, muda-se o cenário social em Angola, bem como em Portugal²⁵, definindo uma ruptura em relação ao sistema colonial português, sendo assim referidos no Manual, por exemplo, as jornadas de cunho dos movimentos nacionalistas angolanos:

Holden Roberto, líder da UPA (União dos Povos de Angola), dirigiu as suas ações a partir da República Democrática do Congo, onde se tinha estabelecido.

No dia 15 de Março de 1961, no Norte de Angola, a UPA ataca as fazendas dos colonos. Este movimento político desenvolveu também as suas ações de guerrilha com maior agressividade no Norte do País (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.107).

(...) O **MPLA** envia grupos de militantes para Marrocos, Argélia, Ghana e Checoslováquia, onde receberam formação militar. No seu regresso, o MPLA opta pela constituição da organização militar que se designou como **Exército Popular de Libertação de Angola** (EPLA).

Ao mesmo tempo, a União dos Povos de Angola (UPA) transformada mais tarde na **Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA)**, tinha formado a partir do Congo-Kinshasa um exército denominado **Exército de Libertação Nacional de Angola (ELNA)**, que instalou o seu quartel-general **Kinkuzu**, na República Democrática do Congo (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.108-109).

No ano de 1966, um grupo de dissidentes da FNLA encabeçados por **Jonas Malheiro Savimbi**, formaram no interior de Angola um novo movimento de libertação nacional, denominado **União para a Independência Total de Angola (UNITA)**, com o seu braço armado - as **Forças Armadas de Libertação de Angola (FALA)** (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.109).

Estes atos de luta anticolonial, apesar de algumas divergências entre os três movimentos de libertação, culminaram na realização da independência, marcando o fim oficial do colonialismo em Angola:

O 11 de Novembro de 1975

Após o golpe de Estado de 25 de Abril de 1974, em Portugal, foram reconhecidos os três movimentos de libertação, que lutaram pela independência de Angola, o MPLA, a FNLA e a UNITA. Esses movimentos começaram a fazer campanhas de sensibilização, preparando o povo para a independência.

²⁵ A guerra que se estendia nas antigas colônias portuguesas (Angola, Moçambique, Cabo Verde e Guiné-Bissau), levava à morte muitos militares portugueses nessas colônias. De outro modo, a guerra provocava muitos gastos, criando um mal-estar geral em Portugal, cujos filhos desse país morriam em Angola e a economia estava a manter os esforços de guerra, trazendo sérias dificuldades para o povo. Além do regime fascista português oprimir a população das colônias também oprimia o próprio povo português, encabeçando uma perseguição aos mais progressistas, ou seja, aqueles que não demonstravam apoio ao regime colonial, passando a serem enviados para as colônias para reforçarem a guerra. Nesse contexto de guerra e de intensidade dos serviços secretos do regime português de Salazar e Caetano (a PIDE/DGS) trouxe o aumento de descontentamento do povo português, que resultou com o golpe de Estado (tomada de poder) militar no dia 25 de abril de 1975 (Nsiangengo *et al.*, 2018).

No entanto, surgiram divergências entre os três movimentos, e o nosso país viu-se envolvido numa guerra longa e desgastante.

Apesar da guerra, a independência de Angola foi proclamada às **zero horas [sic] do dia 11 de Novembro de 1975** pelo presidente do MPLA, o camarada **António Agostinho Neto**, que passou a ser o **primeiro Presidente da República Popular de Angola**.

Para que fosse possível tão importante marco, muitos sacrifícios tiveram que ser consentidos por milhares de filhos de Angola, que de Cabinda ao Cunene e do Leste ao mar souberam interpretar os anseios mais profundos e legítimos de todo um povo na luta pela dignidade e reconquista da sua **identidade cultural e política** (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.111).

Por isso, a luta de todo o povo angolano foi coroada por essa vitória de elevado significado histórico, obtida a 11 de Novembro de 1975 com o **hastear da Bandeira Nacional** no atual Largo da Independência, em Luanda, perante a emoção e alegria de milhares de homens, mulheres e crianças e o respeito e admiração das forças democráticas de todo o mundo.

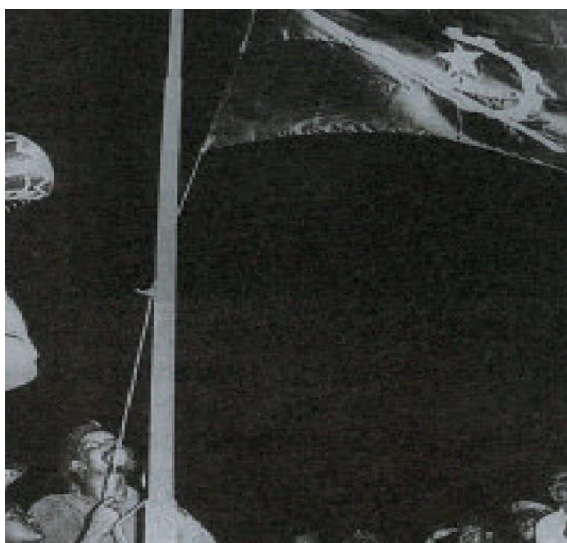
Agostinho Neto, o primeiro Presidente da nova República, morreu em 10 de Setembro de 1979, ano em que foi substituído por José Eduardo dos Santos, que se tornou assim o segundo Presidente da República de Angola (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.112).

Esses excertos confirmam a independência como um acontecimento fortemente almejado pelo povo angolano e representado pelos três movimentos supracitados. Mesmo com divergências entre os movimentos de libertação²⁶, a proclamação no dia 11 de novembro de 1975 foi realizada na capital pelo MPLA, tendo reconhecimento internacional, e delineando a política do país, com a criação da Primeira República, que objetivou a formação do “novo homem”²⁷. A figura 15 ilustra este memorável dia, com o significativo ato do hasteamento da bandeira nacional angolana.

²⁶ No mês de novembro de 1975, Angola alcançou a sua independência, porém, os conflitos não cessaram. Ao passo que o MPLA proclamava em Luanda a independência, por via da retirada das autoridades e das últimas tropas portuguesas, consagrando a República Popular de Angola, a FNLA e a UNITA proclamavam a República Democrática de Angola, nesse caso na província do Huambo, o que constituiria em dois governos paralelos. Por parte de Portugal não se registrou o reconhecimento desses dois últimos movimentos de libertação, mas outros países reconheceram de forma paulatina o governo do MPLA. Em fevereiro de 1976, ocorrendo várias deliberações e separações internas no governo português, consequentemente Portugal reconheceu a legitimidade da República Popular de Angola, do MPLA (Visentini, 2012).

²⁷ Com a conquista da independência política, o MPLA entendia que era necessário enfrentar uma batalha ideológica contra as heranças coloniais. Nesse sentido, buscou adotar um projeto político-cultural que objetivava a transformação da população angolana em homens novos. A ideia consistia em criar uma personalidade angolana adaptada ao modelo de sociedade socialista que se pretendia construir (Pinto, 2012).

Figura 15 – Hasteamento da Bandeira Nacional no dia da independência
(11/11/1975)



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.112)

Além de relatar a grande conquista da independência formal de Angola em relação a Portugal, o Manual trata do que denomina “conquistas da independência”, expondo fatos que consolidaram o processo de libertação do país da opressão colonial e a construção de uma nova sociedade angolana, pautada por ideais caracterizadores de uma angolanidade, com realce para um “nacionalismo angolano” e os ganhos alcançados em vários setores sociais. Assim, vê-se a apresentação de uma sociedade embrionária e focada em ultrapassar as dificuldades do passado.

Proclamada a independência, era necessário preparar uma Constituição. A Constituição determina as normas e as Leis que conduzem o Estado. O Estado Angolano é constituído pelos seguintes poderes e órgãos: Poder legislativo - Exercido pela Assembleia Nacional Poder executivo - Exercido pelo Governo, designado Executivo Poder judicial - Exercido pelos tribunais (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.118).

Podemos destacar como pressuposto ligado ao conceito de negritude - a adoção de condições para a reestruturação social dos países que passaram pelo domínio colonial, o que foi possibilitado pela conquista da autonomia política. Com a administração de líderes africanos, por exemplo, a partir da década de 1960, passam a se erguer os vários setores da sociedade. Com efeito, o objetivo estaria em se resolver as consequências da colonização, que vão desde a precarização das condições sociais, da educação, entre outros. Estes desafios seriam enfrentados

pelos novos líderes políticos, por isso a responsabilidade de se criarem políticas que auxiliassem na gerência da nova administração, nos diferentes setores da sociedade.

A negritude, como simples recusa do sofrimento e exaltação da alegria de dançar e de reivindicar a “personalidade negra”, permitia aos novos líderes políticos e às elites africanas oferecer-se um lugar ao sol. Mas, precisamente porque focalizava a questão da raça, ocultava, por exemplo, os problemas de classe (Monga, 2010, p.27).

Além destas categorias, nota-se ainda que os ideais do conceito da negritude representados no Manual apresentam um caráter imagético de ser angolano(a), a partir da representação do país por meio de seus símbolos: a bandeira, a insígnia, o hino nacional e a moeda. A moeda nacional é o Kwanza” (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.120). Desta forma, a relevância desses símbolos é propagada desde o texto da Constituição da República e nos diferentes espaços dos órgãos do Estado.

Figura 16 – Bandeira nacional de Angola



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.120)

Figura 17 – Insígnia da República de Angola



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.121)

Figura 18 – Moeda nacional de Angola



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.124)

Outro símbolo muito representativo do país, presente no Manual, é o “Pensador” (símbolo da cultura angolana). Este símbolo é peculiar na decoração do interior de instituições e até mesmo em domicílios, por ser um elemento que enaltece a produção artesanal local e com divulgação na área do turismo. Ele está retratado na figura 19, a seguir:

Figura 19 – Pensador (Símbolo da cultura angolana)



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.126)

Na interessante análise realizada por Oliva (2014), de duas versões anteriores de Manuais de História (Iniciação à História de Angola, do ano de 1979; História, Iniciação à História, do ano de 2000), o autor argumenta que ambos os Manuais trazem a denúncia e as recordações sobre as brutalidades empregadas pelo colonialismo e a responsabilização por este processo; entretanto, trazem também a narrativa nacionalista que está baseada na projeção da imagem do opressor, visando construir a imagética do angolano. Se durante o período pós-independência, marcados pela duradoura guerra civil, as incertezas em volta das bases da constituição da nação ou identidades angolanas tornavam-se claros, os anos seguintes também descreveram que nenhum dos atributos da modernidade referente ao Estado-Nação angolano lograriam ser sustentáveis. A diversidade cultural não apresentava aos grupos sociais um sentido homogêneo, diante dos modelos herdados ou apropriados dos ex-colonizadores quanto à integração no período pós-colonial.

O autor demonstra com a análise dos Manuais, que terminado o processo de colonização, a história do angolano construiu-se sob uma narrativa que não descarta a presença dos atos coloniais. A análise dos dois Manuais contribui para o nosso estudo, porque, além de analisarmos um Manual que passou por uma atualização, este inclui fatos de uma Angola no contexto colonial, pós-independência (1975 a 2002) e pós-guerra civil (de 2002 a 2018).

O Manual aqui analisado assim focaliza os ganhos resultantes da independência:

A conquista da independência permitiu que os Angolanos divulgassem os seus **valores culturais** através da participação em eventos regionais, continentais e mundiais. A liberdade nas manifestações culturais é um elemento de identificação de cada angolano e mostra os diferentes **hábitos, costumes e crenças**.

A riqueza e os diferentes valores da cultura angolana conduziram nas últimas décadas a notáveis alcances culturais e desportivos.

A **dança**, representada em várias formas de manifestação, como a cabetula, a massemba, a kazukuta e outras, levou à distinção de um dos valorosos grupos angolanos a nível internacional, os **Kilandukilu**, que granjearam qualificações meritórias em numerosos concursos culturais (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.126).

Na área da **literatura**, os escritores angolanos também foram agraciados com diversos prémios internacionais que distinguiram as suas obras, destacando-se **Agostinho Neto**²⁸ com o seu livro *Sagrada Esperança*.

A **língua portuguesa** que hoje constitui a comunicação oficial dos Angolanos é uma herança do colonialismo português, embora os Angolanos tenham as suas próprias línguas nacionais: na zona norte encontramos uma área onde se falam as línguas **fiote, kikongo e kimbundu**; no nordeste, falam-se o **côkwe** e o **nganguela**; e no sul, o **umbundo**, o **kimbundu**, o **kwanyama** e o **nyanka**.

O prato típico dos angolanos no Norte, Este e Sul é o funge, que pode ser de fuba de bombó ou de milho (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.127).

A independência deu início à formação de uma nova sociedade angolana, almejando um desenvolvimento para o país. Com a exaltação cultural, os distintos dados da história de luta anticolonial, o destaque das figuras históricas e dos símbolos do país, entre outras formas que marcam o imaginário angolano, entendemos que o Manual atende aos ideais da negritude em Angola. Ele coloca em pauta o nacionalismo angolano, almejando uma sociedade de todos e para todos.

Este sentimento nacionalista se expressa na vida dos angolanos por múltiplos meios e formas, como indica o exemplo – encontrado no Manual – do comboio que circula na região do Caminho-de-Ferro de Benguela estampado com as cores da Bandeira Nacional de Angola²⁹, representado na figura 20, a seguir:

²⁸ O escritor angolano que mostra mais ênfase nos seus poemas a marca da negritude é Agostinho Neto, por isso, é tido como o poeta maior da negritude, isso em Angola, porém, existem outros que obtiveram também este ideal, como exemplo, Bessa Victor, Viriato da Cruz, António Jacinto entre outros (Tito, 2018).

²⁹ De acordo com a Constituição de Angola, as cores da Bandeira Nacional nomeadamente a *vermelho-rubra* que representa o sangue derramado pelos angolanos nos seguintes períodos - o da opressão colonial, da luta de libertação nacional e a da defesa da Pátria. Enquanto a *cor preta* representa o Continente Africano (Angola, 2021).

Figura 20 – Comboio do Caminho-de-Ferro de Benguela



Fonte: Nsiangengo *et al.* (2018, p.44)

As cores da Bandeira Nacional de Angola incorporam a luta dos angolanos nos períodos de luta libertação, a valorização do continente africano e destaca o sentimento nacionalista na perspectiva angolana. Portanto, podemos considerar que os aspectos sociais, culturais e políticos expressos no Manual concentram a construção de uma pátria comum, por outras palavras, o objetivo de se erguer uma “Angola para os angolanos”.

6 ANÁLISE DOS RESULTADOS: NEGRITUDE E DECOLONIALIDADE

É preciso negritar,

sem gritar.

(Conti, 2024)

O presente capítulo complementa a análise dos dados do Manual (propriamente o capítulo 4), no qual eles foram agrupados em aspectos sociais, culturais e políticos presentes no Manual. Neste capítulo, estes resultados são cotejados com os conceitos da negritude e decolonialidade, procurando apontar a relação entre os dados apresentados e esses dois conceitos.

6.1 Negritude

O termo negritude apareceu por volta de 1935, criado no âmbito da literatura, por Aimé Césaire (nascido em 1913) e Léopold Sédar Senghor (nascido em 1906), para designar a identidade africana. Senghor definiu: “o que faz a negritude de um poema, é menos o tema do que o estilo, o calor emocional que dá vida às palavras, que transmuda a palavra em verbo” (Margarido, 1964, p.5).

Segundo Petrônio Domingues (2009), o conceito de negritude, ao ultrapassar “os marcos da literatura, encampa a luta pela conquista do poder, pela independência e assume, outrossim, um discurso de repúdio tanto ao imperialismo quanto ao racismo” (Domingues, 2009, p.199). Diante desse quadro, durante o período colonial em Angola e nos outros Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) algumas personalidades emigraram para a Europa a fim de lá desenvolverem estudos acadêmicos. Deu-se, assim, início a um conjunto de ideias libertadoras para os países desses estudantes, todos eles sob a vigência da colonização portuguesa³⁰. Munidos

³⁰ O centro de agitação e recepção dos pressupostos da Negritude pelos futuros poetas e prosadores das Literaturas Africanas de Língua Portuguesa foi a Casa dos Estudantes do Império (CEI). Nesse

de tais ideias, parte desses estudantes regressou para os seus países e começou na prática a luta de libertação colonial. Ainda que com alguns entraves, a independência dos países foi sendo conquistada no plano legal, e foi gerado um período novo para a construção de uma sociedade de fato independente.

Foi nesse delineamento que líderes políticos como Agostinho Neto, Holden Roberto e Jonas Savimbi (Angola), Amílcar Cabral (Guiné-Bissau e Cabo Verde)³¹ e Samora Machel (Moçambique)³², por exemplo, vão pretender para os seus países uma libertação total do colonialismo. Para ilustrarmos as outras ações desses estudantes africanos lusófonos na diáspora, vejamos as palavras do poeta e escritor angolano – Adriano Vasconcelos:

Havia também reuniões informais entre diversos intelectuais africanos “fora do quadro da Casa dos Estudantes do Império, no início da década de 50, de Outubro de 1951 a fins de 1954 – até se fixarem nos salões literários da Tia Andreza, Dília Espírito Santo, no 37 da Rua Actor Vale, em Lisboa. Era um espaço de intercâmbio de ideias, de discussão, de conversa, de papo, de apresentação daquilo que cada um sabia, palestras, poemas, estudos, e que «permitiu a aproximação de gerações e a transmissão de um caldo de cultura em vias de se perder»” (Vasconcelos, 2008, p.54).

O conceito de negritude ganha espaço em um período no qual vigorava a submissão e a opressão social do povo negro; daí a importância de abordar na pesquisa este conceito que revolucionou a história das populações negras pelo mundo. Assim, é importante detalhá-lo melhor.

De acordo com Monga (2010), o termo negritude foi empregado pela primeira vez por Aimé Césaire, no ano de 1935, num artigo da revista *L'Étudiant noir*, designando um movimento literário e político. O conceito tentava enfatizar o conjunto

espaço estavam hospedados estudantes oriundos das ex-colônias de Portugal e funcionava como centro de observação e controle das personalidades intelectuais que aos olhos de Portugal seriam perigosos. A CEI pretendeu se tornar lugar de “ninho de serpentes” (Teixeira, 2017, p.159).

³¹ Amílcar Cabral nasceu na Guiné-Bissau, mas seus pais são oriundos de Cabo Verde. Em 1945 conseguiu uma bolsa para se matricular em Engenharia Agrônoma no Instituto Superior de Agronomia de Lisboa (Portugal), onde chegou a se formar. É neste contexto territorial que mantém contatos com os outros estudantes africanos, que viriam a se tornar dirigentes dos movimentos de libertação, nomeadamente Agostinho Neto, Mário de Andrade, Viriato da Cruz, Eduardo Mondlane e Marcelino dos Santos. Tornou-se um admirador de Leopold Sedar Senghor, considerando a obra desse autor humana e esplêndida. Com cinco (5) dos seus primeiros colegas fundam em Bissau o Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC), isso no dia 19 de setembro de 1956. Destacou-se pelas suas participações em conferências e viagens pelo mundo em prol da luta de libertação dos países africanos. O panorama mais íntegro em volta das questões básicas do povo da Guiné-Bissau e Cabo Verde é nos fornecido por Amílcar Cabral (Barros, 2007).

³² Primeiro presidente de Moçambique após a independência.

de elementos de valores culturais do mundo negro, na perspectiva de Léopold Sédar Senghor, e desta forma utilizar esses valores como fundamento para a revalorização da humanidade contestada dos povos negros-africanos. Simultaneamente a negritude definia uma ação de “altivez filosófica e a nervura intelectual de um movimento político de reconhecimento de um povo oprimido e que estava, ainda, sob o jugo colonial”. Sendo impossível avaliar a repercussão da negritude sem ressitua-la junto do contexto de sua origem histórica (Monga, 2010, p.26).

Laranjeira (1995) entende que foram Aimé Césaire, Léopold Sédar Senghor e Léon Damas que protagonizaram, no sentido da agressividade, do ecumenismo e sarcasmo, propriamente todas as nuances do conceito de negritude. Seus fundamentos englobam a redescoberta da história e das culturas africanas e da diáspora negra no mundo.

Neste sentido, os indícios do conceito de negritude no Manual de História da 5ª classe estão precisamente presentes na narrativa que encontramos no Manual, demonstrando os aspectos sociais do período colonial, dados detalhados no capítulo 4. Reforçamos que o contexto social implicava estabelecer uma sociedade colonial por uma administração de caráter imperialista e pela adoção de medidas sociais que desestabilizavam a população nativa de Angola. Assim sendo, a administração colonial impunha o trabalho forçado, o pagamento de tributos aos portugueses, a precariedade de condições de habitação para os angolanos (condições para o acesso aos serviços públicos - envolvendo a frequência na rede escolar, hospitalar e habitacional), as guerras para a ocupação efetiva do interior de Angola e as atividades do comércio de escravos. Tais afirmações se confirmam nos dizeres de Césaire (1978, p.25):

Entre colonizador e colonizado, só há lugar para o trabalho forçado, a intimidação, a pressão, a polícia, o imposto, o roubo, a violação, as culturas obrigatórias, o desprezo, a desconfiança, a arrogância, a suficiência, a grosseria, as élites **[sic]** descerebradas, as massas aviltadas.

Este quadro social vai dar origem à consciência de contraposição ao sistema colonial. Este processo de negação ao colonialismo ganha solidez a partir da diáspora negra pelo mundo, incorporando-se de diversas formas nos territórios africanos. No contexto de Angola, a luta contra o colonialismo português resultou em diferentes frentes e regiões, isso pela diversidade de povos e reinos de Angola.

Nos âmbitos social e ideológico, o conceito de *Négritude*³³ estabeleceu-se como o processo de busca de identidade, de conduta desalienatória e de defesa do patrimônio e do humanismo dos povos negros. O movimento recusou o processo de assimilação diante de modelos que estavam fora da história negro-africana, embora estivesse consciente de seus contributos para a cultura, principalmente nas cidades. *Négritude* tencionava a criação de um modelo próprio, no desejo de libertar-se dos modelos e motivos históricos das literaturas ocidentais (Laranjeira, 1995).

Esta recusa de integração que se traduz na manutenção da desigualdade por parte do dominador branco, provoca a revolta do negro e, finalmente, a ruptura com o sistema escravocrata e colonial. O negro se dá conta de que a sua salvação não está na busca da assimilação do branco, mas sim na retomada de si, isto é, na sua afirmação cultural, moral, física e intelectual, na crença de que ele é sujeito de uma história e de uma civilização que lhe foram negadas e que precisava recuperar. A essa retomada, a essa afirmação dos valores da civilização do mundo negro deu-se o nome de “negritude” (Munanga, 1990, p.111).

O conceito de negritude torna-se, então, uma resposta de carácter ideológico-político que traz um discurso de recusa do processo de assimilação cultural europeu, com ênfase nos valores e princípios da personalidade negra, buscando pensar o continente africano e a diáspora negra. Sua tríade fundadora é composta de personalidade negras – estudantes provenientes das ex-colônias – que através de uma plataforma intelectual buscam construir contribuições teóricas que vão contextualizar a cultura negra, ganhando cronologicamente dinâmicas diferentes, pelo alcance que o movimento passou a ter para as lideranças políticas africanas no período de luta anticolonial.

Com efeito, os aspectos culturais no Manual pontuam uma caracterização da cultura angolana, isso é evidente ao passo que são descritos os elementos culturais - tradição oral, línguas locais, monumentos, arte, folclore, a valorização dos nomes africanos e os símbolos nacionais. Sob esse aspecto, demonstra-se a dimensão da relevância de uma identidade angolana. Esses aspectos sustentam também a organização social dos povos originários do território angolano, a partir da divisão de atividades, trocas comerciais e o modo como resistiram à ocupação colonial portuguesa. Nesse sentido, aproxima-se com os ideais do conceito de negritude, olhando por aquilo que foi evidenciado por esse movimento, ao buscar voltar a colocar os valores culturais do mundo negro no centro da vida em Angola.

³³ Optamos por grafar o termo conforme o autor.

Na perspectiva de Munanga (2020), torna-se relevante destacar que a negritude, ainda que tenha se originado na cor da pele negra, não é fundamentalmente de ordem biológica, pois a identidade negra não surge da simples razão de se ter consciência da diferença referente à pigmentação entre brancos e negro ou negros e amarelos. A negritude e/ou identidade negra estão voltadas à história comum que une de uma forma ou de outra todos os grupos humanos que a perspectiva do mundo ocidental-branco agrupou sob denominação de negros. A negritude não tem a ver somente com a cultura dos povos que possuem pele negra que certamente são todos diferentes quanto à cultura. De certo modo, o que esses grupos possuem essencialmente de similar não é – como se apresenta no termo Negritude – associada à cor da pele, mas ao fato de esses grupos serem historicamente vítimas das péssimas tentativas de desumanização, e de suas culturas terem sido não somente instrumento de políticas sistemáticas de destruição, mas, para além disso, de ter sido rejeitada a existência dessas culturas (Munanga, 2020).

Portanto, a negritude não estaria voltada à questão de pele, mas a um discurso resgatador diante da desumanização perpetrada pelo processo colonial europeu. Assim, ao procurar afirmar os princípios de uma identidade negra, esse conceito não só marca o período de sua formação, como serve de instrumento de análise na atualidade nos campos literário, social, político e, no caso de nossa pesquisa, educacional.

As análises dos eixos temáticos aqui apresentados nos permitem defender a ideia de que, na realidade angolana, importantes líderes políticos foram influenciados pelos movimentos opostos ao colonialismo, surgidos no contexto da diáspora negra, tal como o conceito de negritude. Consequentemente, na presente pesquisa lançamos a hipótese de que os princípios balizadores do conceito de negritude estariam presentes nos materiais curriculares, em especial naqueles de História.

6.2 Decolonialidade

Para compreendermos o conceito de decolonialidade³⁴ é imprescindível abordar a dimensão do que foi o colonialismo, de como decorreu a manutenção deste processo no contexto social. Deste modo, utilizaremos as abordagens de alguns/algumas autores/as decoloniais, pretendendo estabelecer a relação dos dados do Manual com o conceito de decolonialidade.

No livro “Condenados da terra”, de Frantz Fanon, encontramos a descrição de como se processava o colonialismo.

(...) O colonialismo, que não matizou seus esforços, não cessou de afirmar que o negro é um selvagem, e o negro, para ele, não era angolano nem nigeriano. Ele falava do negro em geral. Para o colonialismo, esse vasto continente era um antro de selvagens, um país infestado de superstições e de fanatismo, destinado ao desprezo, carregado pela maldição de Deus, país de antropófagos, país de negros. A condenação do colonialismo é continental (Fanon, 2022, p. 212).

A DOMINAÇÃO COLONIAL, por ser total e simplificadora, fez de tudo para deslocar de modo espetacular a existência cultural do povo submetido. A negação da realidade nacional, as novas relações jurídicas introduzidas pela potência ocupante, o afastamento para a periferia, pela sociedade colonial, dos nativos e seus costumes, a expropriação, a sujeição sistematizada de homens e mulheres tornam possível essa obliteração cultural (Fanon, 2022, p.237).

O que Fanon nos faz entender é que o colonialismo se apresentava como um modelo social que desconsiderava as sociedades africanas, atribuindo uma classificação genérica para o continente africano. Neste cenário, de rejeição da humanização do colonizado, Fanon descreve o que considera “A experiência vivida do negro”, a partir do seguinte sentimento:

“Preto sujo!” Ou simplesmente: “Olhe, um preto!”

Cheguei ao mundo pretendendo descobrir um sentido nas coisas, minha alma cheia do desejo de estar na origem do mundo, e eis que me descubro objeto em meio a outros objetos.

³⁴ Não há consenso entre os estudiosos sobre a natureza do termo “decolonialidade” – seria um conceito ou uma perspectiva, uma escola de pensamento, um projeto, uma inflexão? Na presente pesquisa consideramos a decolonialidade como conceito, ou seja, como categoria teórica para análise dos resultados.

Enclausurado nesta objetividade esmagadora, implorei ao outro. Seu olhar libertador, percorrendo meu corpo subitamente livre de asperezas, me devolveu uma leveza que eu pensava perdida e, extraindo-me do mundo, me entregou ao mundo. Mas, no novo mundo, logo me choquei com a outra vertente, e o outro, através de gestos, atitudes, olhares, fixou-me como se fixa uma solução com um estabilizador. Fiquei furioso, exigi explicações... Não adiantou nada. Explodi. Aqui estão os farelos reunidos por um outro eu (Fanon, 2008, p.103).

Podemos dizer que a negação da cultura africana pelo colonizador impulsiona no colonizado uma perspectiva de contestação, rompendo estereótipos e colocando em evidência a identidade negra.

Estas ideias são compatíveis com as da perspectiva intercultural decolonial, conforme entendida por Walsh (2019). Para esta autora, a interculturalidade é um “paradigma-outro” que, ao mesmo tempo, questiona e modifica a colonialidade do poder, tornando da mesma forma evidente a exploração colonial. A autora adota uma dimensão “epistemológica-outra”, tendo por base a relação com e por meio de verdadeiras experiências de subordinação adotadas pela colonialidade³⁵. Assim sendo, a interculturalidade, na acepção decolonial, oferece uma alternativa para se pensar a partir da diferença e por meio da descolonização e da construção e solidificação de uma sociedade completamente distinta. A ideia é a de que não se ultrapasse simplesmente a diferença colonial, mas que a torne visível e a rearticule em novas políticas da subjetividade e de uma visão crítica que altere o presente da colonialidade do poder e do sistema-mundo (moderno/colonial) (Walsh, 2019). Segundo ainda Walsh (2019, p.20):

Portanto, a interculturalidade faz parte desse pensamento “outro” que é construído a partir do particular lugar político de enunciação do movimento indígena, mas também de outros grupos subalternos; um pensamento que contrasta com aquele que encerra o conceito de multiculturalismo, a lógica e a significação daquele que tende a sustentar os interesses hegemônicos.

A colonização, além de introduzir alterações no cenário das relações sociais entre colonizador/colonizado, trouxe impactos em outras áreas, como é destacado por

³⁵ A posterior formação da Europa como nova identidade posterior da América e a expansão do colonialismo europeu ao redor do mundo levaram à formulação da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com isso a formulação teórica da ideia de raça como naturalização das relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Do ponto de vista histórico, significou uma nova forma de legitimar as ideias e práticas antigas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados (Quijano, 2005).

Quijano (2005) – as da subjetividade, da cultura e do conhecimento. De acordo com o autor:

A incorporação de tão diversas e heterogêneas histórias culturais a um único mundo dominado pela Europa, significou para esse mundo uma configuração cultural, intelectual, em suma intersubjetiva, equivalente à articulação de todas as formas de controle do trabalho em torno do capital, para estabelecer o capitalismo mundial. Com efeito, todas as experiências, histórias, recursos e produtos culturais terminaram também articulados numa só ordem cultural global em torno da hegemonia europeia ou ocidental (Quijano, 2005, p.110).

Se a colonialidade do poder criou uma forma de fetichismo epistêmico (ou mesmo, a cultura, as ideias e os conhecimentos dos colonialistas surgem de maneira sedutora, que se procura imitar), obrigando a colonialidade do saber sobre os povos não europeus, demonstrou-se também uma geopolítica do conhecimento, isto é, o poder, o saber e todas as dimensões da cultura evidenciaram-se a partir de uma lógica de pensamento situado na Europa (Oliveira; Candau, 2010).

O conteúdo do Manual relata a história de Angola, pelos eventos marcantes do processo de descolonização e de construção de uma nação independente devido aos esforços da luta anticolonial (desde 4 de Fevereiro de 1961 - data do início da Luta Armada de Libertação Nacional até à independência). A independência de Angola funcionou no sentido de uma prática que nos remete ao conceito de decolonialidade, pela quebra do domínio português, sistema que criava insustentabilidade, fazendo com que o país perdesse a sua identidade. Dito desse modo, afetou o campo cultural, social e político de Angola; por isso, os Movimentos de Libertação Nacional³⁶ viram a necessidade de colocar em prática a luta contra a opressão colonial.

Vasconcelos (2008) fornece-nos dados que apresentam os caminhos da poesia angolana no período de (1945-2004). São demonstrados essencialmente os movimentos culturais³⁷, autores e as principais publicações (Vasconcelos, 2008). Podemos sustentar que foram o engajamento e a unidade entre estudiosos, poetas e escritores angolanos envolvidos na causa da Libertação Nacional que deram origem a plataformas literárias, em que se exortava o orgulho angolano.

Assim, o diálogo do presente estudo com o conceito de decolonialidade aplica-se como um estudo que parte de uma realidade social, que se enquadra na historicidade de povos que foram subjugados pelo sistema opressor colonial. Pelo

³⁶ MPLA, FNLA e UNITA.

³⁷ Exemplo do Movimento *Vamos Descobrir Angola* (1948); Revista *Mensagem* (1951) e Revista *Cultura* (1957) (Vasconcelos, 2008).

nosso foco na área educacional, constata-se ser também um estudo que narra a sociedade angolana sob olhar de autores/as angolanos/as, de início pelos/as autores/as do Manual, bem como parte da bibliografia utilizada na pesquisa. Essa bibliografia faz uma alusão teórica ao panorama social angolano, reforçando contribuições para a educação escolar. A construção da valorização de um pensamento baseado no conceito de decolonialidade diante do conteúdo analisado, auxilia-nos a demonstrar que podem existir práticas de resquícios da colonização na educação escolar angolana. O professor angolano Isaac Paxe nos mostra alguns exemplos da realidade escolar, na sua tese de doutorado intitulada – “Políticas educacionais em Angola: desafios do direito à educação”:

(...) julgamos que existem outras que poderiam merecer estudos por poderem, a longo prazo, constituírem-se em obstáculos severos ao direito à educação e à ação das escolas públicas como instituições do Estado encarregadas de o efetivar. Na legislação sobre o ensino privado há um forte incentivo à iniciativa privada na educação, e com a possibilidade de serem financiadas pelo Estado. Tendo em atenção a ainda instável situação das instituições públicas do país, marcadas por corrupção, impunidade, partidarização e pelos conflitos de interesse entre o exercício do cargo público e os projetos privados, recomenda-se o estudo da atuação do privado na educação e sua relação com a ampliação ou não da garantia do direito à educação pelo Estado (Paxe, 2014, p.194).

Ao destacarmos o conceito de decolonialidade, evidenciamos princípios de identidade da sociedade angolana, pelos ideais da negritude que representam o panorama sociopolítico do país, por meio do conceito de negritude, este pautado na causa negra e sua diáspora. Ele pode trazer elementos que auxiliem no processo de se (re)pensar a perspectiva curricular oficial implementada no país, com foco do ensino de História no Ensino Primário, por entendermos que os moldes da reforma educativa continuam em curso no país, ao observarmos as reformulações na Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (LBSEE) e a atualização recente de diferentes materiais didáticos, a exemplo do referido Manual, de tal modo que é detalhado pelo autores na página - “Advertência” do Manual:

Frente às necessidades que a Reforma impõe no nosso país, apresentamos um novo Manual de História 5.a Classe. No que respeita à metodologia adoptada para elaboração deste Manual, procedeu-se à recolha e análise de diferentes textos ao nosso alcance. Como é obvio, esforçámo-nos por elaborar um Manual didáctico de acordo com os objectivos educacionais, por um lado, e as características etárias e psicológicas dos alunos angolanos deste nível, por outro lado. Isto justifica a selecção dos temas essenciais devido à necessidade de aprofundar o conteúdo do programa e permitir aos alunos uma boa compreensão dos factos históricos. Tentámos redigir um livro pedagogicamente actualizado, com um estilo afável e acessível, dotado de ilustrações agradáveis não só para os alunos da 5.a classe como também para qualquer estudioso e amante da história (Nsiangengo *et al.*, 2018, n.p).

O conteúdo do Manual (excertos analisados) pensa sobretudo as cidades de Angola e as potencialidades culturais de um povo com uma diversidade cultural. Como dizem os autores do Manual, no país a “(...) liberdade nas manifestações culturais é um elemento de identificação de cada angolano e mostra os diferentes **hábitos, costumes e crenças**” (Nsiangengo *et al.*, 2018, p.126).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa versou sobre a análise do currículo escolar angolano – mais especificamente o “currículo interpretado” pelo Manual de História da 5ª classe – à luz dos conceitos de negritude e decolonialidade. Ela teve origem na proposta de pesquisa feita no TCC do curso de graduação em Humanidades, assim como na minha experiência pessoal enquanto professor de História na 8ª e 9ª classe em Angola. Este estudo é relevante por contribuir com análises sobre o currículo formal em Angola e, conseqüentemente, com a proposição / revisão de políticas públicas de educação naquele país.

Os dados deste estudo foram tratados por meio de análise de conteúdo de tipo “temática”, compreendendo duas partes. A primeira parte correspondeu ao levantamento e descrição de eixos temáticos, ou categorias organizativas, oriundos(as) do conteúdo do Manual, enquanto a segunda parte referiu-se à submissão desses eixos temáticos à análise de duas categorias de caráter teórico: a “negritude”, tal como entendida pelos ideais do conceito de negritude; e a “decolonialidade”, de acordo com autores que a defendem.

Seus resultados foram apresentados em consonância aos eixos temáticos definidos. Assim, os aspectos sociais mostraram a condição da sociedade angolana sob o domínio colonial. Nesse contexto, a sociedade colonial estava marcada por desigualdades, ressalta-se o descaso da administração portuguesa em garantir o acesso aos serviços públicos para os/as angolanos/as, ou seja, a situação social era precária para este grupo social. Os aspectos culturais traduzem dados sobre a diversidade étnica de Angola, constituída por povos e reinos. Foram ainda mencionadas a forma como estavam organizados socialmente; estes dados sustentam o quadro de como era Angola antes da colonização.

Outro destaque cultural foi a caracterização dos acervos, monumentos e práticas e valores culturais, elementos peculiares da cultura angolana que mantêm vivas as realizações de heróis e heroínas de Angola. Enquanto isso, os aspectos políticos exploraram o processo de construção social pela luta e esforços de diferentes resistências e personalidades entre os povos e reinos de Angola, culminando nas ações dos movimentos de libertação, o que criou uma consciência coletiva de unidade. De certo modo, percebemos que a constatação de uma identidade angolana

foi erguida pelo sentimento de libertação total do jugo colonial, afirmação que se verifica pelo fato de o Manual retratar os resultados significativos que a independência trouxe, sendo destacados como fonte principal para o desenvolvimento social do país.

Diante desses dados, há fortes indícios de que o conteúdo curricular do Manual de História da 5ª classe está fortemente voltado para a emancipação e para o resgate e a preservação da identidade angolana, na perspectiva de uma historicidade que defende o lema da unidade nacional - pátria comum, angolanidade, Angola para os angolanos, personalidade negra. Porém, é preciso destacar que no país existem diferenças internas consideráveis, de modo que a unidade nacional ainda se efetiva mais no plano do propalado em documentos oficiais do que na realidade vivenciada no país. O próprio Manual apresenta indícios de que o conteúdo curricular corresponde às intenções do governo angolano de melhorar o sistema educativo, com a implementação da reforma educativa. Esta medida visou uma nova política curricular, desde a primeira reforma educativa de 1977, seguindo-se na segunda reforma – a de 2004 e ocorrendo depois outras medidas desse processo como, por exemplo, a atualização dos diferentes materiais didáticos (livros didáticos), fato que resultou na atualização do referido Manual em 2018. Trata-se, assim, de considerar de que lado sociopolítico – ou a favor de quem – o material curricular se coloca, como referem Spressola e Lima (2018, p. 122): “[...] ao selecionar um conteúdo para compor determinado currículo, o que pode estar em xeque são os interesses para a inclusão deste conhecimento e não daquele outro (...)”. De fato, o Manual traz uma narrativa a favor de um povo, de uma nação.

Spessola e Lima (2018) ao analisarem o currículo e a seleção de conteúdos, consideram que a transformação pode ser possível. A luta, dentre várias outras, pode ser para saber o passado e evitar de caminhar no escuro. O currículo pode ser iluminado por meio do conhecimento dos conflitos históricos. Pode assim servir para a expansão desse conhecimento dos dois lados da história, da contraposição entre a história dos dominantes e dos dominados, dos opressores e dos oprimidos; da história dos homens, bem como das mulheres (Spessola; Lima, 2018).

Os resultados da dissertação foram construídos por meio de eixos de análise que organizaram o conteúdo do Manual em aspectos sociais, culturais e políticos. Eles forneceram fortes indícios na direção de confirmar a nossa hipótese inicial, de que os ideais da negritude estariam contemplados no Manual. Pudemos confirmá-lo ao analisarmos os resultados à luz do conceito de negritude. A pesquisa também revelou

afinidade entre seus resultados e o conceito de decolonialidade, uma vez que rompe com a lógica colonizadora de analisar uma determinada realidade africana sob a perspectiva de fontes do Norte Global.

O desfecho desta dissertação consolida de forma positiva a minha trajetória enquanto discente do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE (UFSCar), na Linha de Pesquisa – Educação Escolar: Teorias e Práticas, contribuindo com a internacionalização da pesquisa no referido Programa, devido a minha condição de discente angolano. Considero que esta pesquisa poderá contribuir para a educação escolar em Angola e reforçar no Brasil estudos sobre a realidade africana, de modo que auxilie a ultrapassar estereótipos que se tem sobre África³⁸. Por outro lado, este estudo pode incentivar outros/as pesquisadores/as africanos/as a buscarem uma oportunidade de estudos em nível de pós-graduação *stricto sensu*.

Como sugestões, almejamos o surgimento de mais estudos que diretamente analisem movimentos sociais, culturais e políticos oriundos da diáspora negra e do continente africano, de forma que sejam evidenciadas também as diferenças, e não só a unidade nacional. Esta perspectiva se justifica pela incidência ainda de resquícios da colonização portuguesa na educação escolar do país. Considero importante descrever como estes resquícios impõem entraves para o êxito dos objetivos preconizados pela reforma escolar em curso naquele país, sendo importante a realização de outras pesquisas que aprofundem esta perspectiva.

Segundo Nambua (2024), é essencial que o governo efetue um diagnóstico e um plano estratégico para resolver os problemas do orçamento educacional em Angola. As escolas possuem carências de necessidades básicas, como água potável, transporte escolar e outros meios. Professores e alunos se veem obrigados a percorrer longas distâncias e estradas em péssimas condições para chegarem às escolas. Torna-se necessário aderir às políticas do Estado determinadas na Constituição da República. Assim sendo, nota-se que as políticas públicas

³⁸ Desde a minha vinda no Brasil (2019), constatei as complexidades referentes a questão racial no Brasil, pelos diálogos que mantive no ambiente universitário e na cidade em que me instalei - São Francisco do Conde (Bahia), onde passei a observar que existe certo desconhecimento sobre o continente africano por parte de alguns/algumas munícipes desta cidade, podendo gerar questionamentos, que no início se mostravam para mim insustentável contemplar esta realidade. Com já cinco (5) anos de vivência no Brasil, considero que tenho uma outra percepção referente a questão do pertencimento étnico-racial, esta mudança se deve pelas leituras que fui mantendo no período da graduação. Por essa razão, tenho me dedicado em “pensar e apresentar” o continente africano no Brasil, por meio de minhas pesquisas voltadas à sociedade angolana.

estabelecidas por lei são poucas vezes adotadas, estando dependentes das políticas emendadas do governo.

Vinculado à proposta que este estudo levantou – análise da negritude e da decolonialidade no conteúdo curricular do Manual de História da 5ª classe, consideramos importante a realização de outras pesquisas voltadas ao aprofundamento das políticas curriculares do Estado angolano, assim como das práticas pedagógicas desenvolvidas em âmbito escolar (currículo em ação) e da compreensão de como tem ocorrido a recepção das políticas curriculares no cotidiano, por parte de estudantes e de professores/as e outros agentes educativos. Estas são, entre outras, algumas possibilidades de desdobramentos da presente pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALFREDO, Francisco Caloia. Monodocência em Angola: entre tensões e controvérsias no ensino primário. **Revista Teias**, [S. l.], v. 21, n. 63, p. 355–368, 2020. DOI: 10.12957/teias.2020.54243. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/54243>. Acesso em: 29 jan. 2024.

ALVES, N.; OLIVEIRA, I. B. Imagens de escolas: espaçostempos de diferenças no cotidiano. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 86, p. 17–36, abr. 2004.

ANDRÉ, Rebeca Helena. **O ensino de história em Angola: Balanço (1975-2009) e prospectiva**. 2010. 203 f. Dissertação (Mestrado em História e Educação) - Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Porto, 2010.

ANGOLA. **Lei n. 13/01**, de 31 de dezembro de 2001. Lei de Bases do Sistema de Educação. Luanda, Assembleia Nacional, 2001.

ANGOLA. **Lei n. 17/16**, de 7 de outubro de 2016. Revoga a Lei n.º 13/01, de 31 de dezembro de 2001 e toda a legislação que contrarie o disposto na presente Lei. Luanda, Assembleia Nacional, 2016. Disponível em: <http://www.parlamento.ao/documents/91849/136379/LEI+N.%C2%BA+17-16%2C+LEI+DE+BASES+DO+SISTEMA+DE+EDUCA%C3%87%C3%83O+E+ENSINO.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2023.

ANGOLA. **Lei N.º 18/21**, de 16 de agosto de 2021. Lei de Revisão Constitucional Primeira Revisão/2021. Luanda, Assembleia Nacional, 2021. Disponível em: <Gov_AngolaConstituição190102230948141675284494.pdf>. Acesso em 20 dez. 2023.

ANGOLA. **Lei n. 32/20**, de 12 de agosto de 2020. Lei que altera a Lei n.º 17/16, de 7 de outubro de 2016 – Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Luanda, Assembleia Nacional, 2020. Disponível em: https://www.ispls.ao/wp-content/uploads/2020/08/Lei-3_20-de-12-de-Agosto-Lei-de-Bases-do-Sistema-de-Euacao-e-Ensino-altera-a-Lei-17_16.pdf. Acesso em: 04 mar. 2023.

ANGOLA. Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação (INIDE); Ministério da Educação de Angola (MED). **Plano Curricular do Pré-escolar e Ensino Primário**. 1. ed. [S. l.], Editora Moderna, 2019.

ANGOLA. Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação (INIDE); Ministério da Educação de Angola (MED). **Resultados do Inquérito Nacional Sobre Adequação Curricular em Angola 2018-2025**. Luanda: Mensagem Editora, [2018]. Disponível em: <[Relatório do INACUA.pdf \(inide.co.ao\)](Relatório do INACUA.pdf (inide.co.ao))>. Acesso em: 04 nov. 2022.

ANGOLA. Portal Oficial do Governo da República de Angola. **Sobre Angola**. Disponível em: <<https://mtti.gov.ao/ao/angola/sobre-angola/>> . Acesso em: 06 mar. 2023.

APPLE, Michael W. **Políticas Culturais e Educação**. Lisboa: Porto Editora, 1999.

BALENDÁ, Nlandu; NGIMBI, Anselmo Bambi. Problemática das reformas educativas em Angola e sua incidência na monodocência. **Revista Internacional de Educação, Saúde e Ambiente**, v.2, n.4, p.1-15, 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, Deolindo Nunes de. **A política africana do Brasil e o seu consequente acordo de cooperação cultural com os países africanos: o caso do intercâmbio educacional com Cabo Verde**. 2007. 186 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007.

CALUNGA, Walter Paulo de Oliveira Celestino. **O currículo de formação de professores do ensino primário em Angola/Bengo: desafios e perspectivas**. 2018. 55 f. Dissertação (Mestrado em Supervisão Pedagógica) – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade da Beira Interior, Covilhã, 2018.

CANCLINI, Néstor G. **Culturas Híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015.

CÁ, Lourenço Ocuni. CULTURA ESCOLAR E OS POVOS COLONIAIS: a questão dos assimilados nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP). **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.13, n.1, p.207-224, jul./dez. 2011.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Tradução Noémia de Sousa. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, 1978.

DEUTSCHE WELLE (DW). **Mbanza Congo declarada Patrimônio Mundial da Humanidade**. Disponível: <https://www.dw.com/pt-002/mbanza-congo-declarada-patrim%C3%B3nio-mundial-da-humanidade/a-39617931>. Acesso em: 10 jul. 2021.

DOMINGUES, Petrônio José. Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica. **África: Revista do Centro de Estudos Africanos**, São Paulo, n. 24-26, p. 193-210, 2009.

FANON, Frantz. **Condenados da terra**. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNEDA, Tulio; LIMA, Emília Freitas de. Democracia, administração/gestão escolar e currículo: conceitos e relações. In: CONTI, Celso Luiz Aparecido; LIMA, Emília Freitas de; NASCENTE, Renata Maria Moschen (Org.). **O currículo e a gestão em foco**. São Carlos: EdUFSCar, 2018.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. Angola? Uma visão política completamente diferente. In:_____. **A África ensinando a gente**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FONSECA, Mariana Bracks. Jinga, várias rainhas e uma etnogênese: construção das identidades em Angola. In: FONSECA, Danilo Ferreira da; MORENO, Helena Wakim; FONSECA, Mariana Bracks; NASCIMENTO, Washington Santos (Org.). **Áfricas: Política, Sociedade e Cultura**. Rio de Janeiro: Edições Áfricas, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. Barueri [SP]: Atlas, 2022.

GIMENO SACRISTÁN, José. O que significa o currículo. In: _____. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf> >. Acesso em: 30 dez. 2022.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2007.

HAMPATÉ BÂ, A. A tradição viva. In: KI –ZERBO, Joseph. **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. Brasília: UNESCO, 2010.

LARANJEIRA, Pires. **Literaturas africanas de expressão portuguesa**. Lisboa: Universidade Aberta, 1995.

LIMA, Danielle Campos. Saudação: as marcas da negritude em Agostinho Neto. **escrita Revista do Curso de Letras da UNIABEU**, Nilópolis, v.7, n. 3, p.229-239, 2016.

LOPES, Nei; MACEDO, José Rivar. **Dicionário de História da África: Séculos VII a XVI**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

MACEDO, Roberto Sidnei. ATOS DE CURRÍCULOS: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 3, p. 427-435, 2013.

MARGARIDO, Alfredo. **Negritude e Humanismo**. 1 ed. Lisboa: Casa dos Estudantes do Império, 1964.

MAPS OF WORLD. **Mapa Político de Angola**. Disponível em: <[Mapa Político de Angola | Mapa Político da Angola \(mapsofworld.com\)](https://www.mapsofworld.com/angola-political-map/)>. Acesso em: 05 jan. 2024.

MINAYO, Maria C. **O DESAFIO DO CONHECIMENTO: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 10. ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

MONGA, Célestin. **Niilismo e negritude: as artes de viver na África**. Tradução de Estela dos Santos Abreu, São Paulo: Martins Martins Fontes, 2010.

MONTEIRO, Cristiano José dos Santos. **Negritude: uma análise curricular do Manual de História da 5ª classe do Ensino Primário em Angola**. 2021. 25 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Humanidades) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2021.

MUNANGA, Kabengele. Negritude afro-brasileira: perspectivas e dificuldades. **Revista de Antropologia**, v. 33, 1990.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MUNANGA, Kabengele. Pan-Africanismo, Negritude e Teatro Experimental do Negro. **ILHA – Revista de Antropologia**, Florianópolis, v. 18, n. 1, p. 107-120, 2016.

NAMBUA, Manuel. **Educação em Angola: Experiência, Pesquisa e Esperança**. Dissertação (Mestrado em educação) -Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2024.

NASCIMENTO, Washington Santos. Os “assimilados” na legislação colonial portuguesa em Angola (1926-1961). *In*: FONSECA, Danilo Ferreira da; MORENO, Helena Wakim; FONSECA, Mariana Bracks; NASCIMENTO, Washington Santos (Org.). **Áfricas: Política, Sociedade e Cultura**. Rio de Janeiro: Edições Áfricas, 2016.

NSIANGENGO, Pedro *et al.* **História – 5ª Classe**. 1. ed. Luanda: Mensagem, 2018. Disponível em: <<https://cdn.sepe.gov.ao/sepe/manuais-escolares/HIS05-LR.pdf>>.

OLIVA, Anderson Ribeiro. Espelhos pós-coloniais, imagens coloniais: discursos e representações sobre os portugueses em livros didáticos angolanos de História elaborados no pós-independência (1979-2000). **Anos 90**, Porto Alegre, v. 21, n. 40, p. 227-249, dez. 2014.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes; CANDAU, Vera Maria Fernandes. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.26, n.1, p.15-40, 2010.

PASCOAL, Carlos Gongga. **A poética negritudinista de António Jacinto como forma de resistência à colonização portuguesa**. 2018. 104 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Lusófonos) - Universidade da Beira Interior, Covilhã, 2018.

PAULINO, Carlos Eduardo. **Os fundamentos do currículo**. Disponível em: <(Microsoft Word - Os fundamentos do curr\355culo.docx) (d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net)>. Acesso em: 12 nov. 2022.

PAXE, Isaac Pedro Vieira. **Políticas educacionais em Angola: desafios do direito à educação**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

PINTO, Tatiana Pereira Leite. **Etnicidade e racismo em Angola: da luta de libertação ao pleito eleitoral de 1992**. 2012. 135 f. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

SAMPAIO, Camila Alves Machado. **Através e apesar da reconstrução nacional em Angola: circunstâncias e arranjos nos limites da vida**. 2014. 285 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SPRESSOLA, Nilmara Helena; LIMA, Emília Freitas de. O currículo e a seleção de conteúdos: sobre conhecer o passado e não “caminhar” no escuro. In: CONTI, Celso Luiz Aparecido; LIMA, Emília Freitas de; NASCENTE, Renata Maria Moschen (Org.). **O currículo e a gestão em foco**. São Carlos: EdUFSCar, 2018.

TAVARES, Fernando Jorge Pina. **Educação, cultura e ideologia em Cabo Verde: um estudo sobre a exclusão da língua materna do sistema de ensino, no período pós-colonial**. 2004. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

TEIXEIRA, Vanessa Ribeiro. Ecos do movimento da negritude nas literaturas africanas de língua portuguesa. **LexCult**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 153-163, set./dez. 2017.

TITO, Salvador B. Domingos. Da negritude à realidade do negro nos poemas de Agostinho Neto e Geraldo Bessa Victor. **Linguagem: Estudos e Pesquisas**, Catalão-GO, v. 22, n. 2, p. 137-151, 2018.

UNDOLO, Márcio. **Norma do português em Angola**: subsídios para seu estudo. Caxito, 2016.

VASCONCELOS, Adriano B. **Todos os Sonhos**: Antologia da Poesia Moderna Angolana. Luanda: União dos Escritores Angolanos (UEA), 2008.

VISENTINI, Paulo Fagundes. **As revoluções africanas**: Angola, Moçambique e Etiópia. São Paulo: Ed. Unesp, 2012.

WALSH, Catherine. INTERCULTURALIDADE E DECOLONIALIDADE DO PODER UM PENSAMENTO E POSICIONAMENTO “OUTRO” A PARTIR DA DIFERENÇA COLONIAL. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPel)**, v.5, n.1, jan.-jul., 2019.

WHEELER, Douglas; PÉLISSIER, René. **História de Angola**. Lisboa: Tinta-da-China, 2009.

APÊNDICE 1

PRINCIPAIS MUDANÇAS DA LEI DE BASES DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO

Lei/Ano	Reajustes/alterações
Lei n.º 13/01, de 31 de dezembro (Lei de Bases do Sistema de Educação)	Primeira implementação
Lei n.º 17/16, de 7 de outubro de 2016 - Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino	Revogação da Lei n.º 13/01, de 31 de Dezembro e toda legislação que contrarie o disposto na presente Lei.
Lei n.º 32/20, de 12 de agosto de 2020 (Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino).	Lei que altera a Lei n.º 17/16, de 7 de Outubro de 2016 - Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. São alterados os seguintes artigos: 11.º, 15.º, 16.º, 17.º, 19.º, 20.º, 23.º, 27.º, 29.º, 31.º, 32.º, 33.º, 35.º, 36.º, 38.º, 40.º, 41.º, 42.º, 44.º, 50.º, 51.º, 55.º, 58.º, 59.º, 64.º, 65.º, 66.º, 68.º, 69.º, 70.º, 72.º, 73.º, 74.º, 80.º, 83.º, 84.º, 85.º, 99.º, 102.º, 105.º, 107.º, 109.º, 110.º, 118.º, 119.º e 124.º, todos da Lei n.º 17/16, de 7 de Outubro - Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino.

Fonte: Elaborado pelo autor da dissertação, a partir de LBSE (2003); LBSEE (2016) & LBSEE (2020)

APÊNDICE 2

ESTRUTURA DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO E ENSINO DE ANGOLA

Subsistemas de Ensino	Estrutura
Subsistema de Educação Pré-Escolar	<ul style="list-style-type: none"> ● Creche: dos três (3) meses aos três (3) anos de idade ● Jardim de infância: dos três (3) aos cinco (5) anos de idade; ● Jardim de Infância: dos três (3) aos seis (6) anos, correspondendo a Classe de Iniciação - dos cinco (5) aos seis (6) anos.
Subsistema de Ensino Geral	<ul style="list-style-type: none"> ● Ensino Primário: 1ª a 6ª classe ● Ensino Secundário: I Ciclo – 7ª, 8ª e 9ª classe e II Ciclo – 10ª, 11ª e 12ª classe
Subsistema de Ensino Secundário Técnico-Profissional	<ul style="list-style-type: none"> ● Formação Profissional Básica ● Ensino Secundário Técnico-Profissional
Subsistema de Formação de Professores	<ul style="list-style-type: none"> ● Ensino Secundário Pedagógico ● Ensino Superior Pedagógico
Subsistema de Educação de Adultos	<ul style="list-style-type: none"> ● Ensino Primário ● Ensino Secundário
Subsistema de Ensino Superior	<ul style="list-style-type: none"> ● Graduação ● Pós-graduação

Fonte: Elaborado pelo autor da dissertação, a partir de LBSEE (2016)

APÊNDICE 3

ALGUNS EXEMPLOS DE ANÁLISE DE CONTEÚDO

Análise de Conteúdo			
Datas	Variáveis de inferências	Material analisado	Hipóteses/Interpretações
1978	Símbolos políticos	Informações necrológicas da morte de Mao	Destaque do apoio dos líderes militares e civis de acordo com tendências moderadas ou radicais
1978	Declarações de abandono do domicílio conjugal	Documentos de polícia: boletins periódicos	Razões do processo de dissociação familiar
1980	Temas abordados e referências à Bíblia	Sermões religiosos	Função social da religião como meio de comunicação no seio das igrejas
1985	Interesse das mulheres pelo mercado de trabalho	Romances (cor-de-rosa) anglo-saxônicos <i>Harlequin</i>	Compatibilidade entre trabalho profissional e relação com o homem
1998	Imagens do amor e do desejo	Canções populares da China e dos Estados Unidos da América	Na China as canções de amor são mais sôfregas e pessimistas
1998	Modos narrativo e argumentativo, valores coletivos e individualistas	Conversa à mesa dos noruegueses e de cidadãos norte-americanos	Os noruegueses utilizam mais regular o modo narrativo e debatem mais temas coletivos

2005	Percepções e usos da prescrição literária diante de consumidores e leitores de romances	Discursos obtidos em 20 entrevistas de inquérito diante de consumidores	A prescrição literária é um critério relevante na decisão de compra de livros pelo consumidor final
------	---	---	---

Fonte: Elaborado pelo autor da dissertação, a partir de Bardin (2016, p.172)

APÊNDICE 4

SESSÃO DE UMA DAS AULAS DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA 9ª CLASSE NO COMPLEXO ESCOLAR MARINELA (LUANDA/ANGOLA)



Fonte: Autor da dissertação (2018)