
No Fio da Fronteira: reatualizando o diálogo sobre a inclusão da história, da cultura e das línguas nacionais de Angola no currículo oficial de ensino

On the Border Thread: Updating the dialogue on the inclusion of Angola's history, culture and national languages in the official teaching curriculum

Mille Caroline

Rodrigues Fernandes

Universidade de São Paulo (FE-USP);

Pós-doutora em Educação (IEA/USP).

E-mail:

millecaroline@hotmail.com.

Boubakar Namory

Keita

Faculdade de Ciências Sociais, da Universidade Agostinho Neto (FCS-UAN);

Doutor em Ciências Históricas pela Universidade Estatal de Leningrado (SPBU/Rússia).

E-mail:

boublik.keita047@gmail.com

Abreu Castelo Vieira dos Paxe

Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED-Luanda);

Doutor em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia

Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

E-mail: abreupaxe@gmail.com

Resumo

Este artigo tem como objetivo discutir sobre a urgência em incluir a história, cultura, memória e as línguas nacionais no currículo oficial de Angola. Na tentativa de repor os angolanos e as angolanas como sujeitos/as de suas próprias histórias, culturas e memórias, refletimos como o currículo de base neocolonial-imperialista silencia, apaga e cria estereótipos sobre as histórias de formação do solo angolano, de sua cultura, e inferioriza as línguas dos diversos grupos étnicos existentes. Assim, este artigo apresenta uma breve contextualização do Ensino em Angola desde o período colonial à atual situação do sistema de educação angolano face à reforma educativa iniciada no ano de 2002. Em seguida, discutimos sobre a importância da descolonização do ensino e a inclusão da história local, da memória dos mais velhos e das línguas nacionais no currículo oficial de ensino e, conseqüentemente, pontuamos também sobre o desafio de uma formação docente crítica capaz de apoiar esta inclusão e de impactar/mobilizar as crianças e os/as jovens para a valorização de suas raízes.

Palavras-chaves: Ensino em Angola; Descolonização; Currículo; Formação Docente.

Abstract

This article aims to discuss the urgency of including history, culture, memory and national languages in the official curriculum of Angola. In an attempt to reposition Angolans as subjects of their own histories, cultures and memories, we reflect on how the neocolonial-imperialist curriculum silences, erases

and creates stereotypes about the histories of the formation of Angolan soil, of its culture, and inferiorizes the languages of the various existing ethnic groups. Thus, this article presents a brief contextualization of education in Angola from the colonial period to the current situation of the Angolan education system in view of the educational reform initiated in 2002. Then, we discuss the importance of the decolonization of teaching and the inclusion of local history, the memory of the elders and national languages in the official teaching curriculum and, consequently, we also point out the challenge of a critical teacher training capable of supporting this inclusion and impacting/mobilizing children and young people to value their roots.

Keywords: Teaching in Angola; Decolonization; Curriculum; Teacher Training.

Introdução

Desde, particularmente, o fim da colonização vivemos diversas transformações tendo sido apresentados novos desafios à formação docente, em especial e profundamente nesta área por ser uma daquelas que sofreram muito na desconstrução das sociedades negro-africanas colonizadas. Um dos maiores desafios de hoje para a reconstrução diz respeito à formação docente, com objetivo particular de se conseguir condições estratégicas e que levem em conta a vivência “tradicional” dessas sociedades, ou seja, em conformidade com sua história, sua cultura, sua espiritualidade ou sua concepção de mundo. De fato, impõe-se a construção de um conhecimento crítico sobre o mundo com a inclusão das experiências cotidianas para o contexto da sala de aula.

O primeiro passo para esta exigência pedagógica é trazer obrigatoriamente à tona, de forma revisada e repensada, a nossa história, e as nossas línguas angolanas, relidas à luz das novas transformações. Desse modo, transgrediremos de forma significativa o currículo de base neocolonial-imperialista que silencia, apaga e cria estereótipos sobre a história de formação do solo angolano, de sua cultura e inferioriza as línguas e as variantes dos diversos grupos étnicos existentes atualmente. É importante percebermos de maneira consciente como, ao longo da história da educação de Angola pós-independência, os resquícios de uma educação ocidentalizada

se mantêm de maneira perniciosa silenciando, subjugando e apagando os modos de ser, estar, sentir, falar, dizer e habitar dos diversos povos que constituem essa imensa terra.

Assim, este artigo tem como objetivo discutir sobre a urgência da importância em incluir a história, a cultura, a memória e as línguas nacionais no currículo oficial de Ensino/Formação de Angola. Na tentativa de repor os angolanos e as angolanas como sujeitos/as de suas próprias histórias, culturas e memórias, sublinhamos com força como o currículo de base neocolonial-imperialista cria estereótipos sobre as histórias de formação do território angolano, silencia sua cultura e inferioriza suas línguas nacionais. Nesta conjuntura, este artigo tenta apresentar, sem complacência, uma breve contextualização do ensino em Angola desde o período colonial até a atual situação do sistema de educação, não obstante ter havido a reforma educativa iniciada no ano de 2002. Em seguida, discutimos sobre a importância da descolonização do ensino e a inclusão da história local, da memória coletiva centenária (ou tradições orais, como em outros países do continente) e das línguas nacionais no currículo oficial de ensino, e, conseqüentemente, pontuamos também sobre o desafio de uma formação docente crítica descolonizada capaz de apoiar essa inclusão e de impactar/mobilizar as crianças e os/as jovens para a valorização de suas raízes.

1 Breve Contextualização do Ensino em Angola

Não existia uma preocupação com a educação do povo angolano no período colonial. A intenção dos portugueses era manter, de todas as formas, Angola sob seu domínio, fosse na economia, ou pela imposição da cultura, da língua, dos modos de ser e estar da metrópole. Somente em 1845 é que surgiu um registro de que foi estabelecida em Angola uma estrutura oficial do ensino, pelo decreto de 14 de agosto de 1845, criado por Joaquim José Falcão, que na época era ministro do Estado, da Marinha e do Ultramar, e assinado pela rainha D. Maria II, de Portugal.

José Falcão tinha criado algumas escolas, a exemplo da Escola Principal de Instrução Primária, e formou um Conselho Inspetor de Instrução Pública. Depois de dez anos da atuação de José Falcão, o ministro da Guerra e dos Negócios Estrangeiros conhecido como Sá da Bandeira subscreve, em 19 de novembro de 1856, uma portaria

régia, a qual determinava que “[...] os filhos dos régulos, sobas e outros potentados indígenas deveriam ser educados em Luanda, sob a orientação e a vigilância das autoridades portuguesas, a expensas do Estado” (Santos, 1998, p. 120). Para todas as ações similares dos colonizadores, como o caso da educação, tinha sempre uma intenção, até porque a ideia era que os filhos dos sobas aprendessem a língua e a cultura portuguesas, e transmitissem este saber português para o seu povo. Ou seja, o colonizador português percebia na implementação de uma educação “ocidentalizada” ou “europeia branca”, não só o apagamento de qualquer resquício da cultura “indígena”¹, como também o controle da população angolana.

De fato, é necessário lembrar que, em todos os territórios de dominação, o colonialista deu conta muito cedo que a arma cultural era a mais eficaz para se atingir os objetivos de subjugação. Um povo sem cultura, sem memória, sem língua, sem religião, se torna facilmente manipulável, sem resistência face à exploração. Portugal destruiu, sistematicamente, as línguas e as culturas dos povos angolanos através do famoso assimilacionismo. Do mesmo modo, ainda que haja o surgimento dos Estados-nação, os poderes africanos pós-independência dominados por assimilados, continuaram com o mesmo sistema (de ensino). Um dos desafios atuais do continente africano em desenvolvimento ou na busca pela valorização do seu passado e de sua identidade está na base da sua consciência histórica e, mais particularmente no caso de Angola, está na “reconstrução do sistema de educação/ensino” (Keita, 2015. p. 19).

Em 1910, com a implantação da República, na política colonial para os territórios africanos, que neste caso estamos falando de Angola, podemos observar a continuação dos modelos liberais, formalmente mantidos na constituição de 1911 e no discurso dos responsáveis metropolitanos, como também o assumido pragmatismo dos administradores coloniais que, de certa maneira, impuseram nos territórios angolanos uma arquitetura sistemática de exploração dos recursos, através da imposição de uma soberania branca (Rodrigues, 2003, p. 23-24). Depois de uma

¹Destacamos que a discussão em torno da palavra “indígena” em Angola difere do entendimento sobre as populações indígenas no Brasil, por isso a grafia desta palavra encontra-se entre aspas, justamente para reforçar a perspectiva decolonial a qual optamos em nossa escrita, bem como situamos a localização histórica do indígena conceitualmente desenvolvida como momento anterior à chegada dos europeus e considerada como inferior sob à ótica da modernidade ocidental, autojustificando a inevitabilidade da vantagem da ‘cultura’ europeia, moderna e potencialmente universal (para maiores aprofundamentos ler Meneses, 2010, p. 29).

primeira fase de “invasão” do território, a ideologia colonial portuguesa acentuou sua base nacionalista a favor exclusivamente da metrópole, ficando marcada por uma política de imposições do primeiro governador Geral, Norton de Matos, entre os anos de 1912 e 1914. Assim, no período que compreende os anos de 1910 e 1926, o angolano e a angolana, mesmo sendo considerados/as como mão de obra inferior, já eram vistos/as como “civilizáveis”.

O governo de Norton de Matos, além de descentralizar política e economicamente as colônias, seu projeto de governança tinha como base um dos aspectos conhecidos do “darwinismo social”, que significava criar condições defendendo, por exemplo, a fixação de uma supremacia branca portuguesa sob o povo angolano (Mingas, 2007), com alegações de natureza racial. No campo da educação, Norton de Matos defendeu a instrução em Angola como meio de civilização para os angolanos e as angolanas, utilizando, dessa maneira, a língua portuguesa como instrumento de poder e de dominação, ou seja, foi, terminantemente proibido falar Kikongo, Kimbundu, Umbundu, Tchokwe, Ngangela, enfim, qualquer língua nacional e as suas variantes. O que nos parece ser um autêntico glotocídio²/genocídio.

Necessário destacar que mesmo Angola apresentando uma diversidade etnolinguística caracterizando os povos bantu, “[...] a língua portuguesa gozava de um estatuto especial na ex-colônia, na medida em que era a única língua oficial do país” (Mingas, 2007, p. 93). O português era usado como língua franca nas áreas urbanas (Castro, 2014), e o seu grau de domínio não era alcançado por toda a população, especialmente a localizada nas áreas rurais (Castro, 2014); (Fernandes; Ntondo, 2002). A situação atual não difere muito desta citada pela Mingas (2007), pois as línguas do grupo bantu, reconhecidas como línguas nacionais, “[...] não gozam de nenhum estatuto definido, servindo somente como línguas de comunicação [...] entre os membros de um mesmo grupo etnolinguístico ou de uma mesma comunidade linguística” (Fernandes; Ntondo, 2002, p. 18), este fator decorre do processo de colonização (Fernandes, 2020, p. 126-127); (Fernandes, 2021).

Os colonizadores, durante o longo período do sistema colonial implementado, criaram várias estratégias para desestruturar e dominar os grupos étnicos em

²Termo utilizado aqui no sentido de que as línguas nacionais de Angola correm o risco de serem marginalizadas por completo, ocasionando em seus desaparecimentos.

Angola. Introduziram a história, a cultura e a língua portuguesa negando, deste modo, os traços identitários dos povos colonizados para que estes negassem a si próprios, desejando alcançar uma espécie de ideal moral em que tudo era feito para “[...] viver como o colono, vestir-se como ele, comer e beber como ele, falar e habitar como ele, rir e enraivecer-se como ele, ter as mesmas referências religiosas, morais e culturais que ele” (Sow; Abdulaziz, 2010, p. 632); (Fernandes, 2020, p. 127). Estas estratégias, além de motivar o etnicismo ou mesmo hierarquizar, gerando a dicotomia entre uns superiores “emancipados” e outros inferiores “não emancipados/primitivos”. Por outras palavras, os grupos assim considerados chegavam a cristalizar os mesmos conceitos criando dissensões. Foi assim que, em muitos territórios colonizados, o próprio colono inventou “grupos ou etnias” hierarquizados com as consequentes dissensões desembocando, às vezes, em “conflitos étnicos” ou “guerras tribais”. Criou-se uma política de imposição da língua portuguesa com a justificativa de se tratar de uma língua sociocultural neutra, “[...] sem potencial para fomentar conflitos interétnicos” (Castro, 2014, p. 37); (Fernandes, 2020). Essa política de imposição linguística proibia “[...] aos assimilados e às respectivas famílias falar outra língua, à exceção da portuguesa” (Mingas, 2007, p. 32). Para assegurar esta imposição foram sancionadas leis e criados artigos proibindo a comunicação entre as populações locais, o ensino nas escolas católicas, catequeses, escritos em jornal ou qualquer forma de comunicação que utilizasse as línguas nacionais (Mingas, 2007). “Se um filho de um assimilado falasse kimbundu [ou qualquer outra língua] (grifo nosso) na escola, os seus pais teriam, seguramente, problemas com a polícia portuguesa” (Mingas, 2007, p. 49). Medidas extremas de coerção às línguas nacionais que caracterizavam e fortaleciam o processo de dominação, exploração e subjugação dos povos em Angola (Fernandes, 2020, p. 127).

Por lei, só era permitido utilizar a língua portuguesa. As línguas nacionais de Angola passaram a ser chamadas pelo colonizador branco como línguas indígenas ou línguas do cão. Em consequência dessas e de outras políticas educativas seletivas contra a população, segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNDU/Angola), Angola chegou à independência com uma taxa de analfabetismo na

ordem dos 85%³, uma das mais elevadas taxas do mundo. Essa taxa nos mostra uma extensão quantitativa e qualitativa preocupante na situação sociocultural e político-educativa do povo angolano, cujos efeitos negativos permanecem na atual estrutura socioeconômica do país. A análise que podemos chegar aqui é que no período colonial o ensino era excludente para os/as angolanos/as, pois a política educacional colonialista não permitia o acesso democrático de todos/as os/as angolanos/as aos serviços educativos, o que explica essas elevadas taxas de subescolarização geral da população.

Ressaltamos, também, que no período colonial houve uma forte influência do ensino missionário, tanto na evangelização quanto na educação oficial. Essa influência é visível pela presença da religião católica, com os jesuítas que se fixaram nas províncias de Luanda e Benguela, como também com os protestantes, da Igreja Batista ou da Igreja Metodista. A exemplo das missões da Igreja Batista, os primeiros missionários chegaram à Angola em 1878, foram enviados pela Sociedade Missionária Batista de Londres e fixaram-se em São Salvador do Congo, atual província do Zaire; também observamos a presença destes missionários batistas na província do Uíge, em Quibocolo, município de Maquela do Zombo, no município do Bembe; em N'Dalatando, capital da província do Kwanza Norte; e em Ambrizete, município do Nzeto. Quanto à Igreja Metodista, essa fez do Quéssua (Kessua), na província de Malanje, um internato para estudantes. Atualmente, nesse internato funciona o Instituto Médio Agrário. Podemos compreender que o ensino missionário assumiu um papel de extrema importância socioeducativa na melhoria das condições de escolaridade de muitos/as angolanos e angolanas, especialmente da população que ocupava as periferias urbanas, assim como as que estavam em territórios rurais (Afonso, 2016). Mas não se deve esquecer de outros aspectos nefastos desta educação, sobretudo no veicular do pensamento fundamental europeu-colonial: a superioridade branca, a sobrevalorização cultural branca e a religião cristã.

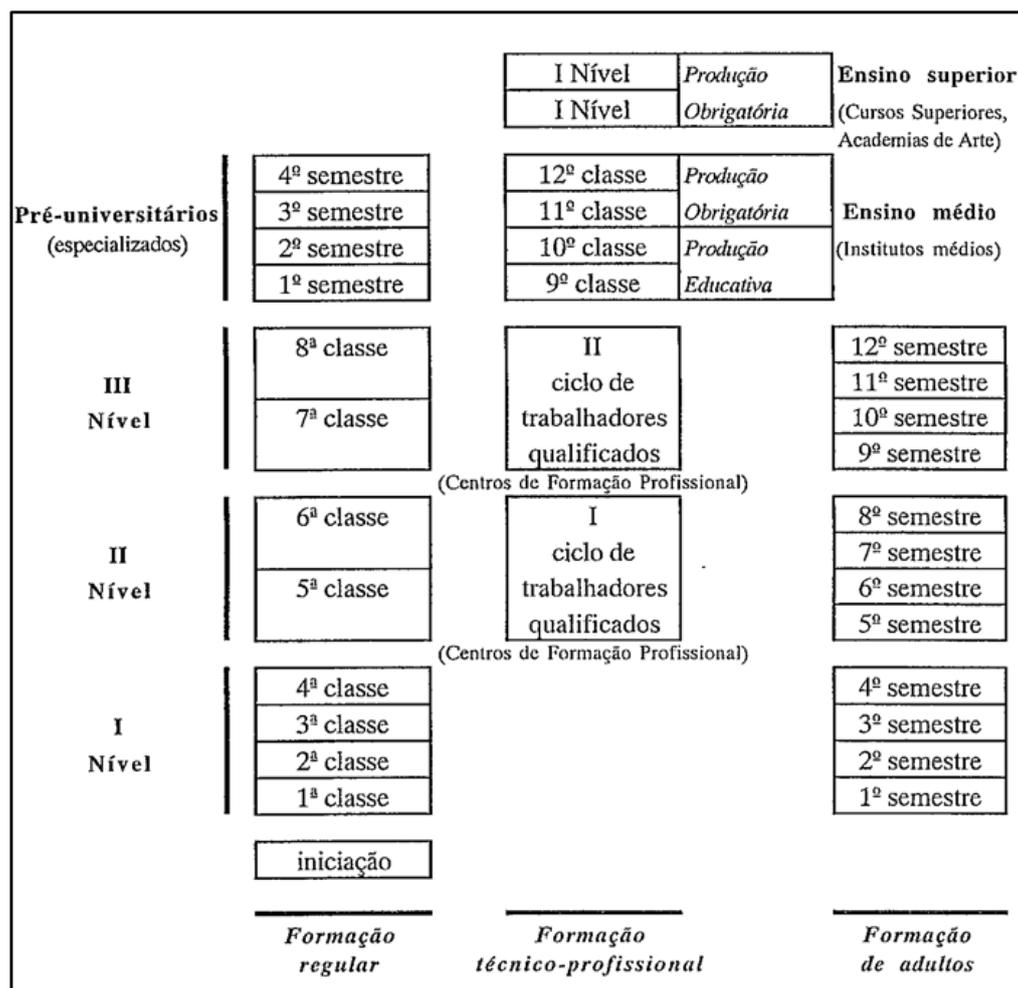
Na década de 1960, como as reivindicações político-militares dos Movimentos de Libertação Nacional e do intenso trabalho político e diplomático da comunidade

³Relatório de Balanço da implementação da 2ª Reforma Educativa em Angola – trabalho realizado pelo grupo de Diagnóstico do Ministério da Educação, em julho de 2011, p. 3-4. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/83471846-1-balanco-da-implementacao-da-2a-reforma-educativa-em-angola.html>>. Acesso em: 10 set. 2023.

internacional pela Independência de Angola, o colonialismo português inicia alguns poucos investimentos na área da educação, expandindo e consentindo o acesso de angolanos e angolanas na função docente. Com o Decreto-Lei nº 4.4530, de 21 de agosto de 1962, o ensino universitário foi instituído com a criação dos Estudos Gerais Universitários de Angola, mas integrados à Universidade Portuguesa. Seis anos depois, com o Decreto-Lei nº 4.8790, de 23 de dezembro de 1968, os Estudos Gerais foram transformados em Universidade de Luanda.

Dois anos após a independência nacional, em 1977, a Lei Constitucional Angolana implementou a educação como um direito para todos os cidadãos. Houve a aprovação de um novo Sistema Nacional de Educação e Ensino que, de fato, só se concretizou no ano de 1978, tendo como princípios gerais: a igualdade de oportunidades no acesso e continuação dos estudos; a gratuidade do ensino em todos os níveis; e o aperfeiçoamento constante do pessoal docente. Como acontece em muitos países, o percurso formativo de um/uma estudante ocorre, obrigatoriamente, por um ensino geral de base, no caso de Angola, vamos ter um ensino geral de base com oito classes, divididas em três níveis; um ensino médio de quatro anos com duas possibilidades formativas, que pode ser o técnico, para formação de técnicos médios de vários ramos produtivos e/ou normal, destinado para a formação de professores para o ensino básico; depois um ensino pré-universitário com quatro semestres para a formação científica ou humanística preparatória para o ingresso imediato no ensino superior; e, por último, o ensino superior com duração de 5 anos (Quitambo, 2014, p. 95). Também destacamos que ao lado do sistema geral de ensino estão integrados a Formação Profissional, o Ensino de Adultos e o Ensino Especial, de acordo com o quadro a seguir:

Quadro 1: Fluxograma do Sistema de Educação e Ensino de Angola (1977-Atual).



Fonte: Exame Setorial da Educação: ANGOLA/MED, 1992.

Os princípios do novo sistema de ensino apresentavam mudanças. Isso porque o ensino se abriu e se tornou um ensino para todos os segmentos sociais, obrigatório até 4 anos de escolaridade, com a probabilidade de estender essa obrigatoriedade até a oitava classe, e gratuito para todos os níveis. Podemos observar a modificação do ensino secundário quando, os liceus e outras escolas do ensino clássico, deixam de ser privilégio das elites e são disponibilizados para todos/as.

Depois de todas as preparações para a segunda Reforma do Sistema de Educação, a Assembleia Nacional da República de Angola, aprovou a Lei nº 13/2001, de 31 de dezembro, que implementa as Bases do Sistema Educativo. Este documento “[...] estabeleceu para o sistema de educação angolano metas gerais – desdobradas em objetivos transversais – a alcançar no processo de preparação e formação do homem e [da mulher] (grifo nosso)” (Quitembo, 2014, p. 96), cuja estrutura integra as

seguintes metas: desenvolvimento das capacidades em geral, incluindo aspectos cívicos, estéticos e laborais; aumento do nível científico, técnico e tecnológico do país; preparação de indivíduo apto para resolver problemas a níveis nacional e internacional e; por fim, desenvolvimento de consciência pessoal e social dos/as estudantes (Quitambo, 2014, p. 96).

Necessário salientar dois pontos: o primeiro, que estas metas estabelecidas, em sua estrutura, buscam contemplar dois componentes fundamentais para o desenvolvimento do indivíduo, que é a cidadania e a competência, constituindo, segundo Quitambo (2014, p. 96), um importante referencial para a efetivação dos processos de ensino-aprendizagem em qualquer instituição e/ou formação em que as instituições de formação docente possuam um lugar especial; segundo, que o plano de implementação progressiva do novo Sistema de Educação de Angola teve como base um processo de desenvolvimento que se estruturou em cinco fases, as quais podem coexistir entre elas. Estas fases são: Preparação (2002-2012); Experimentação (2004-2010); Avaliação e Correção (2004-2010); Generalização (2006-2011); e Avaliação Global (a partir de 2012). Fases que se integram e têm a responsabilidade de preparar os futuros professores para que, de posse de conhecimentos teóricos e práticos, consigam despertar nos alunos e nas alunas a cidadania e a competência que estruturam os objetivos gerais da educação angolana e que correspondem às estratégias de avanço e desenvolvimento da reforma educacional. Destacamos que, atualmente, o Sistema Educacional angolano se encontra na fase de Avaliação Global⁴.

Outro fator necessário que também precisa ser destacado é a Lei nº 13/2001, que define um subsistema específico de formação de professores. As metas colocadas com a implementação dessa Lei nº 13/2001 se enquadram para a preparação dos/as futuros/as professores/as. Nesse sentido, de 2000 até 2009, o sistema universitário público passou por uma intensa expansão, a exemplo da Universidade Agostinho Neto (UAN), que criou e expandiu, nas províncias do país, cerca de quarenta faculdades, as quais sofreram um processo de redimensionamento de acordo com os Decretos 5/09

⁴Relatório de Balanço da implementação da 2ª Reforma Educativa em Angola – trabalho realizado pelo grupo de Diagnóstico do Ministério da Educação, em julho de 2011, p. 22. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/83471846-1-balanco-da-implementacao-da-2a-reforma-educativa-em-angola.html>>. Acesso em: 10 set. 2023.

(de 07 de abril de 2009) e 7/09 (de 12 de maio de 2009), resultando na criação de seis novas universidades públicas. Além das universidades públicas, no panorama de Instituições de Ensino Superior, surge o ensino superior privado, a exemplo da Universidade Católica de Angola, fundada no ano de 1998, como também surgem Institutos Politécnicos privados.

Embora a expansão do ensino superior em Angola tenha se originado, conseqüentemente, do crescimento significativo do número da procura de alunos e alunas ao ensino superior, há ainda uma problemática na formação dos/as futuros/as professores/as no contexto angolano, que é a estrutura curricular de matriz colonial. Essa matriz curricular mantém um modelo de ensino centralizador e elitista, não permitindo flexibilidade na sua matriz. Isto é, o poder central procura, através do incremento regulatório, mostrar uma reforma educativa pensada, organizada, avaliada e implementada pelo Estado, que marginaliza a esfera pública e, conseqüentemente, adia o desenvolvimento da qualidade do ensino. Importa dizer que quando nos referimos à marginalização da esfera pública angolana, estamos aqui falando da não existência de um diálogo com o Estado e os principais agentes curriculares referente às demandas da educação nacional. Portanto, há uma inexistência de resultados sólidos, no tocante à formação docente.

Entendemos que a formação docente pode ser compreendida como o elemento de grande transformação entre professores/as e alunos/as. Dessa maneira, a formação docente deve ser considerada como um elemento fundamental e estratégico para acompanhar as transformações e inovações dentro do sistema de educação. Isso porque, os/as professores/as saem dos institutos superiores de educação, os ISCED's, sem preparação e sem um olhar crítico para correlacionar os conhecimentos teóricos e práticos.

Vale destacar que, diferente da Universidade Agostinho Neto, que forma bacharéis, especialistas em investigação nas diversas áreas, os ISCED's são os Institutos Superiores de Ciências da Educação de Angola. Sua criação e implementação em todo o território angolano teve/tem como objetivo social a formação inicial de professores/as para intervirem e atuarem em sala de aula em todos os níveis do sistema de educação do país. No entanto, muitos/as alunos/as que compõem o quadro de algumas licenciaturas, a exemplo especificamente de História e Línguas e

Literaturas africanas, enfrentam grandes dificuldades quando concluem o curso e precisam atuar no contexto da sala de aula. Estas dificuldades podem ser sentidas com a lacuna apresentada no currículo dos cursos de formação docente, que não trazem para o contexto da sala de aula situações reais vividas e experienciadas cotidianamente, as quais cada aluno/a em formação terá que enfrentar como futuros/as professores/as. Por isso, é de extrema urgência repensar a natureza das formações iniciais para tornar possível o ambicioso processo de reforma de ensino de Angola, descolonizando e fazendo da formação continuada um caminho para a efetiva profissionalização docente.

2 Descolonização do ensino e a inclusão da história, da cultura e das línguas nacionais no currículo oficial de Angola

O currículo do sistema educacional angolano, que continua com forte alicerce neocolonial-imperialista, não inclui a diversidade sociocultural, etnolinguística e estético-filosófica existente em todo o seu território. Há uma maior ou privilegiada preocupação dos/as historiadores/as e dos/as linguistas angolanos/as com o tratamento dado à história, do que à memória e à ancestralidade angolana ou, ainda, às línguas nacionais. Isso é o resultado da estrutura dos currículos de formação oferecidos pelas Bases Centrais da Educação, uma herança da colonização de Angola por Portugal.

A luta pela descolonização e revalorização histórica e cultural, bem como a oficialização das línguas nacionais em Angola, tem sido, desde o período imediatamente pós-colonial (1975) e até os dias atuais, um grande desafio para o Instituto de Línguas Nacionais (ILN), o Instituto Nacional para a Investigação e Desenvolvimento da Educação (INIDE) e, principalmente, para os Departamentos de História e de Línguas e Literaturas Africanas do ISCED e o Departamento de História da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Agostinho Neto (Fernandes, 2020). Isso porque a história que os alunos e alunas têm acesso, desde o início de sua formação no ensino superior, é uma história calcada em uma linha temporal que vai da antiguidade à resistência da ocupação colonial e a atualidade, apresentando um período cronológico pautado por relações humanas entre os/as próprios/as africanos/as e os colonizadores; com algumas referências a revoluções

americanas, francesas e ao advento da revolução industrial inglesa. O processo de descolonização na Ásia, a guerra fria e grandes problemas do mundo atual também são abordados (Ministério da Educação – INIDE, 2019).

No entanto, conhecimentos referentes aos conteúdos de História da África e de História da Angola, não são tratados de forma inter-transdisciplinar. Na verdade, a História de Angola não consta, como disciplina, no programa curricular de História dos Institutos Médios Normais de Educação (IMNEs), como também não consta uma integralização ou interligação de conteúdos com os Institutos Superiores de Educação. Há uma lacuna considerável sobre a História de Angola na formação de professores e professoras. O que se apresenta da História de Angola são conhecimentos específicos na área da cultura, dissociada da história política e da história econômica do país. De acordo com Keita (2019), em uma entrevista para o jornal de Angola, os elementos que se apresentam sobre o histórico-cultural de Angola encontram espaço somente no campo dos usos e costumes, no domínio da folclorização, da militarização, e se diluem em temas de curiosidades sem nenhum olhar crítico.

Quanto à questão das línguas nacionais, em 2019, o Ministério da Educação, em parceria com o Departamento de Línguas e Literaturas Africanas do ISCED - Luanda e com o Instituto de Línguas Nacionais (ILN) promoveu um colóquio para discutir sobre as múltiplas línguas e as suas variantes em Angola. Neste evento surgiram discussões acerca da inclusão destas línguas no currículo oficial de ensino como instrumento de comunicação nas escolas, com o objetivo de salvaguardar as identidades culturais dos nove grupos étnicos e priorizar o projeto de ensino bilíngue proposto pelo governo angolano, pois o contrário não acontece.

Angola é um país pluricultural e, conseqüentemente, plurilíngue e, embora a língua portuguesa seja a língua oficial de comunicação nacional, muitas pessoas no país não tem o português como sua língua materna, principalmente nas províncias mais distantes da capital Luanda, ou em territórios rurais. Dessa maneira, a manutenção ideológica do Estado ao vincular o monolinguismo à língua portuguesa promove a marginalização do que hoje acostumou-se a chamar de línguas nacionais, as línguas e suas variantes faladas pelos grupos étnicos existentes no contexto angolano.

O que observamos é que falta um olhar curricular plurirreferenciado sobre a diversidade histórica, cultural e linguística de Angola. Esse olhar plurirreferenciado sobre o contexto angolano poderia contribuir tanto para valorizar a história, a cultura e as línguas dos grupos étnicos que a compõem, como também para aprofundar o referencial teórico-metodológico que fundamenta os processos e as práticas curriculares, levando em conta o debate sobre um currículo crítico, que estimule o desenvolvimento de percursos formativos e que questione o conhecimento já posto. Uma formação crítica plurirreferenciada coloca na pauta de discussões o currículo como um artefato cultural de poder, que mantém a matriz colonial e silencia outras culturas, ao passo que possibilita aos alunos/as em formação nos cursos de licenciatura, por exemplo, a compreensão de que “[...] o currículo é o eixo estruturante do fenômeno educativo” (Morgado, 2014, p. 5), portanto é impossível pensar em educação e/ou formação docente sem pensar o currículo como um território em disputa de saberes (Arroyo, 2013).

Assim, Arroyo (2013, p. 32) nos leva a refletir que:

Práticas docentes que alargam concepções de conhecimento e de direito ao conhecimento na medida em que põem o foco nos educandos e suas vivências, que alargaram fronteiras restritivas que não fogem de ensinar os conhecimentos curriculares, mas se sentem forçados a transcendê-los. O avanço da identidade educadora enriquece a identidade docente. Coloca outros currículos em disputa.

Vemos aqui a importância de uma formação docente crítica descolonizada, que dispute territórios de conhecimento, que inclua experiências vivenciadas pelos/as futuros/as docentes para que estes/as possam criar outras práticas e outras identidades profissionais. O/a futuro/a professor/a precisa questionar, investigar e propor ações que contribuam tanto no plano individual como no coletivo. Nesta perspectiva, uma das discussões que se apresentavam sempre nos cursos de História e de Línguas e Literaturas Africanas tanto do ISCED - Luanda quanto no curso de História da Universidade Agostinho Neto era justamente sobre a urgência de uma formação que tivesse como ponto de partida e de chegada a investigação, pois é a partir da investigação que os/as futuros/as docentes poderão incluir a história, a cultura, a memória e as línguas nacionais no currículo oficial de Angola, na tentativa de repor os angolanos e angolanas como sujeitos/as de suas próprias histórias,

culturas e memórias. Porém, para tal desobediência epistêmica curricular é importante questionar o papel da universidade na formação dos/as futuros/as professores/as, como também incentivar o rompimento dos paradigmas ocidentais do conhecimento. Não podemos pensar e arquitetar conhecimento em solo africano “na esteira dos outros” (Ki-zerbo, 2006); (Ela, 2016, p. 101).

Ao pensar e arquitetar o conhecimento a partir do solo de origem (Ela, 2013), os/as alunos/as dos cursos de História e de Línguas e Literaturas Africanas poderão trazer para o cotidiano da universidade, experiências de sua vida-formação a partir das histórias contadas pelas elites tradicionais de Angola, uma forma de revisitar a história do país fazendo um mergulho atento à memória, à tradição oral, escutando os/as makota (mais velhos/as) dos grupos étnicos aos quais pertencem. Fazer este mergulho ancestral, contando a história que os/as alunos/as não tiveram acesso, de fato, é uma possibilidade de debruçarem em outras formas de construir conhecimento.

Considerações finais

Este artigo contextualiza de forma pontual alguns marcos importantes da Reforma Educacional de Angola. Embora consigamos perceber um esforço do governo em implementar importantes metas, nestes longos anos de Reforma Educativa percebemos que no novo sistema educacional angolano, a herança colonial encontra-se presente na estrutura curricular, desvalorizando e/ou desconhecendo os saberes, fazeres e dizeres de grande parte da população angolana.

Não podemos esquecer que a formação docente é o eixo central na discussão do sistema educacional, sobretudo, quando atribuímos à educação um meio para transgredir as bases do sistema colonial. Portanto, é imprescindível que em seu processo de formação os/as futuros/as docentes tenham acesso a um ensino crítico, para que se tornem questionadores/as, criativos/as, investigativos/as. São as desobediências epistêmicas do processo de ensino-aprendizagem que podem proporcionar transformações no sistema educacional.

Por fim, sinalizamos sobre a descolonização do ensino e a inclusão da história local, da memória dos/as mais velhos/as e das línguas nacionais no currículo oficial de ensino e, conseqüentemente, pontuamos também, o desafio de uma formação

docente crítica descolonial, pautada nas experiências vivenciadas pelos/as futuros/as docentes para que estes/as possam criar outras práticas e outras identidades profissionais, capazes de impactar/mobilizar as crianças e os/as jovens para a valorização de suas raízes.

Bibliografia

AFONSO, Camilo. *A educação tradicional do noroeste de Angola: formas de transmissão de saberes e sua presença na Bahia*. 2016. 313 f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia – UNEB/CAMPUS I, Salvador, 2016.

ANGOLA. *Decreto-lei n.º 44530, de 21 de agosto de 1962*, da Administração Colonial Portuguesa – Criação dos Estudos Gerais Universitários.

ANGOLA. *Decreto-lei n.º 48790, de 23 de dezembro de 1968* – Alteração da denominação de Estudos Gerais Universitários para Universidade de Luanda.

ANGOLA. *Exame Sectorial da Educação* - República de Angola. Luanda: Ministério da Educação (MED), 1992.

ANGOLA. *Decreto-Lei n.º 5/09, de 7 de Abril de 2009* - publicado no Diário da República. I Série – n.º 64 - cria as Regiões Acadêmicas que delimitam o âmbito territorial de atuação e expansão das instituições de ensino superior.

ANGOLA. *Decreto n.º 7/09, de 12 de Maio de 2009* - publicado no Diário da República. I Série - n.º 87 - estabelece a reorganização da rede de Instituições de Ensino Superior públicas, a criação de novas instituições de Ensino Superior e o redimensionamento da Universidade Agostinho Neto (UAN).

ANGOLA. *Lei n.º 13/01, de 31 de Dezembro de 2001* - publicada no Diário da República I. Série - n.º 65 - Lei de Bases do Sistema de Educação.

ARROYO, Miguel González. *Currículo, território em disputa*. 5 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

BAXE, H.; FERNANDO, M.; PAXE, I. *O ensino primário em Angola: Formação, atuação e identidade dos professores*. Luanda: Creative Commons, 2016.

CASTRO, Yeda Pessoa de. Um panorama das línguas faladas na África. In: Gonçalves, J. (Ed.). *África no Mundo Contemporâneo: estruturas e relações*. Luanda: Editora Garamond, 2014.

DIOP, Cheikh Anta. *A Origem Africana da Civilização: Mito ou Realidade*. Traduzido para o Português a partir da Tradução Inglesa Mercer Cook. Paris: Présence Africaine, 1955.

ELA, Jean-Marc. *Restituir a História às Sociedades africanas: promover as Ciências Sociais na África Negra*. Tradução Maria Teresa D. L. Moreira. Coleção Reler África. Luanda, Angola: Edições Pedagogo & Edições Mulemba da Faculdade de Ciências Sociais – UAN, 2013.

ELA, Jean-Marc. *A Investigação Africana face ao Desafio da Excelência Científica – Livro III*. Tradução Sílvia Neto. Coleção Reler África. Luanda, Angola: Edições Pedagogo & Edições Mulemba da Faculdade de Ciências Sociais – UAN, 2016.

FANON, Frantz. *Os condenados da Terra*. Tradução José Laurênio de Melo. Rio de Janeiro: Brasileiras, 1968.

FANON, Frantz. *Pele Negra, Máscaras Brancas*. Tradução Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FANON, Frantz. *Em Defesa da Revolução Africana*. Tradução: Isabel Pascoal. Lisboa: Sá da Costa Editora, 1980.

FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues. *De Angola à Nilo Peçanha: Traços da Trajetória Histórica e da Resistência Cultural dos Povos Kongo/Angola na Região do Baixo Sul*. 260 f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2020.

FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues. *Ancestralidade africana na gramática formal de ensino: reflexões sobre a influência do Aumento da língua kikongo no português falado no Recôncavo e Baixo-sul da Bahia*. ReVEL, v. 19, n. 37, 2021.

FERNANDES, João; Ntongo, Zavoni. *Angola: Povos e Línguas*. (Coleção Ensaio/Língua e Cultura) – Editorial Nzila: Luanda, 2002.

FU-KIAU, Kimbwandende Kia Bunseki. *African Cosmology of the Bântu-Kôngo, Tying the Spiritual Knot – Principles of Life e Living*. Canadá: Athelia Henrietta Press – Publishing In Name Orunmila. 2001.

GOODSON, I. F. *As políticas de currículo e de escolarização: abordagens históricas*. Tradução: Vera Joscelyne. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

HOUNTONDI, Paulin J. (org.). *O Antigo e o Moderno: a produção do saber na África Contemporânea*. Tradução Manuel F. Ferreira et al. Coleção Reler África. Luanda, Angola: Edições Pedagogo/Edições Mulemba da Faculdade de Ciências Sociais – UAN, 2012.

INL – Instituto Nacional de Línguas/Departamento de Investigação Científica Aplicada. *Histórico sobre a criação dos alfabetos em Línguas Nacionais*. Lisboa: Edições 70, 1977.

KEITA, Boubakar Namory. *História da África Negra*. Luanda-Angola: Texto Editores, 2009.

KEITA, Boubakar Namory. *Contribuição Endógena para a Escrita da História da África Negra: ensaios sobre a obra de Cheick Anta Diop*. Angola: Mayamba, 2015.

KEITA, Boubakar Namory. Tutancámon: do esplendor à polêmica. *Jornal de Angola*, Luanda, 10 de maio de 2019.

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

MBEMBE, Achille. *Sair da Grande Noite: Ensaio sobre a África Descolonizada*. Coleção Reler África. Luanda, Angola: Edições Pedagogo & Edições Mulemba da Faculdade de Ciências Sociais – UAN, 2014.

MBUNGA, Honoré. A Problemática da Periodização da História de Angola: o período colonial. In: Arquivo Nacional de Angola. *Actas do III Encontro Internacional sobre História de Angola*. Luanda: Edições do Arquivo Nacional de Angola, 2014.

MENESES, Maria Paula G. O 'indígena' africano e o colono 'europeu': a construção da diferença por processos legais. *E-cadernos CES* [On-line], 07 | 2010, posto on-line no dia 01 março 2010. Disponível em: <http://journals.openedition.org/eces/403>; DOI: <https://doi.org/10.4000/eces.403>. Acesso em: 19 jan. 2024.

MINGAS, Amélia A. *Interferência do Kimbundo no português falado em Luanda*. Luanda: Edições Chá de Caxinde, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Encontro Nacional da Educação: Acta das preleções e discussões em grupos temáticos – “Capacitar o professor é Garantir uma Educação de qualidade para todos”*. Luanda: Editora Moderna, 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Revisão Curricular: Propostas de novos Planos de Estudos no âmbito do INACUA/PAC 2018-2025*. Luanda: INIDE, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Propostas de Lei da Política Curricular*. Luanda: Editor Governo de Angola, 2019.

MINISTÉRIO DA CULTURA E INSTITUTO DE LÍNGUAS NACIONAIS. *Léxicos Temáticos Português–Kimbundo*. Luanda: Editor Instituto de Línguas Nacionais, 2015.

MORGADO, José Carlos Morgado; Quitambo, Alberto Domingos Jacinto (Eds.). *Currículo, Avaliação e Inovação em Angola: Perspectivas e desafios*. Benguela/Angola: Edições Ondijiri, 2014.

PAXE, Abreu Castelo Vieira dos. *A Migração Fractal do Provérbio: práticas, sujeitos e narrativas entrelaçadas*. 2016. 299f. Tese (Doutorado Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

QUITEMBO, Alberto Domingos Jacinto. *A formação de professores e os desafios da educação em Angola: algumas reflexões*. In: Morgado, José Carlos Morgado; Quitambo, Alberto Domingos Jacinto. (Eds.). *Currículo, Avaliação e Inovação em Angola: perspectivas e desafios*. Benguela/Angola: Edições Ondijiri, 2014.

RODRIGUES, Eugénia. *A geração silenciada: a liga nacional africana e a representação do branco em Angola na década de 30*. Porto: Edições Afrontamento, 2013.

SANTOS, Martins dos. *Cultura, Educação e Ensino em Angola*. Braga/Portugal: Edição eletrônica, 1998.

SOW, Alfa I; Abdulaziz, Mohaned H. Língua e evolução social. In: MAZRUI, Ali A.; WONDJI, Christophe. *História da África VIII: África desde 1935*. Brasília: UNESCO, 2010.

WA THIONG'O, Ngugi. *Decolonising the Mind: The Politics of Language in African Literature*. Islington, Londres: James Currey, 1986.

WOODSON, Carter G. *A Deseducação do Negro*. Tradução Kwame Asafo Nyansafo Atunda. São Paulo: Medu Neter Livros, 2018.

Recebido em: setembro de 2023

Aceito em: janeiro de 2024

COMO REFERENCIAR

FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues; KEITA, Boubakar Namory; PAXE, Abreu Castelo Vieira dos. No Fio da Fronteira: reatualizando o diálogo sobre a inclusão da história, da cultura e das línguas nacionais de Angola no currículo oficial de ensino. *Latitude*, Maceió, v. 18, n. 1, p. 30-47, 2024.