

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

Contribuição a história da educação e cultura de Angola:

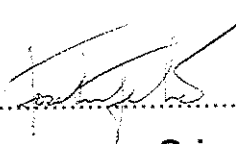
Grupos nativos, colonização e a independência

Autora: Teresa José Adelina da Silva Neto
Orientador: **Prof. Dr. José Luis Sanfelice**

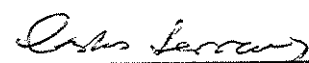
Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por Teresa José Adelina da Silva Neto e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 14/02/2005

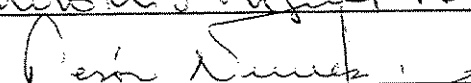
Assinatura:.....

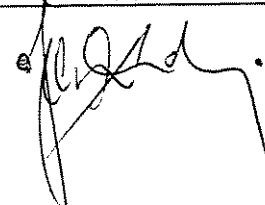

Orientador

COMISSÃO JULGADORA:









2005

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL
SEÇÃO CIRCULANTE

© by Teresa José Adelina da Silva Neto, 2004.

DADE	BC
CHAMADA	
TI/UNICAMP	
4i 38c	
EX	
IMBO BC/	64206
oc. 16.2.00086.05	
C ☐	D ☒
ECO	11,00
DATA	13/06/05
CPD	

BIB ID - 352435

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Silva Neto, Teresa José Adelina da.
SI38c Contribuição a história da educação e cultura de Angola : grupos nativos,
colonização e Independência / Teresa José Adelina da Silva Neto. --
Campinas, SP: [s.n.], 2004.

Orientador : José Luís Sanfelice.

Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de
Educação.

1. Educação. 2. Cultura. 3. Colonização. 4. Angola – História. I.
Sanfelice, José Luís. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Educação. III. Título.

04-231-BFE



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

TERESA JOSÉ ADELINA DA SILVA NETO

***CONTRIBUIÇÃO À HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA DE ANGOLA: GRUPOS
NATIVOS, COLONIZAÇÃO E A INDEPENDÊNCIA***

CAMPINAS, FEVEREIRO DE 2005

RESUMO

Este trabalho tem como objeto central de análise a história da educação de Angola. Busca-se, com o auxílio de bibliografia especializada, traçar a formação histórica e cultural do povo angolano, desde as suas origens pré-coloniais. Descreve-se a contribuição dos principais grupos etnolingüísticos, bem como se faz uma síntese da história dos Reinos de Angola. Destaca-se a chegada dos colonizadores europeus, e o processo de colonização gerador de conflitos entre culturas. A educação é focada nas suas formas nativas e nas práticas impostas pelo processo colonial, com a participação da Igreja Católica, principalmente através da Companhia de Jesus. Na seqüência, dá-se ênfase às lutas de libertação e aos movimentos de resistência que conduzem à independência de Angola. Dedicase um último capítulo à história da educação do período pós-independência. Conclui-se com uma reflexão acerca das condições atuais da educação em Angola.

ABSTRACT

This work has as its main analytic objective the history of education in Angola. It seeks, with the aid of a specialized bibliography, to trace the historical and cultural formation of the Angolan people from their pre-colonial origins. The contribution of the principal ethnolinguistic groups is described, as well as a synthesis of the history of the Kingdoms of Angola. The arrival of European settlers is emphasized, and the colonization process as a generator of conflicts among cultures. Education is focalized in its native forms and in the practices imposed by the colonial process, with the participation of the Catholic Church, mainly through Company of Jesus. In this sequence emphasis is given on the liberation struggle and the resistance movements that lead to Angolan independence. A last chapter is dedicated to the history of education in the post independence period. The conclusion is a reflection concerning the current conditions of education in Angola.

DEDICATÓRIA

À minha querida filha Makiesse Titina e meu filho Ijé Niumjimu, grandes companheiros, filhos da esperança e do amor. Mesmo crianças, sempre colaboraram.

Ao meu esposo e companheiro Adriano Domingos Neto, amoroso, paciente, incentivador e amigo que tem sido um dos suportes da minha formação intelectual e interlocutor na nossa caminhada.

À minha querida mãe e amiga Lucinda António João Gonçalves, mulher sofrida, sábia, incentivadora e poetiza.

À meu querido pai e amigo José da Silva, companheiro presente e amigo por toda minha vida.

AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares que mesmo distantes participaram, de maneira especial, incentivando-me sempre.

Ao meu orientador, Prof. Doutor José Luís Sanfelice, em quem pude encontrar o conhecimento científico, necessário para esta pesquisa, compartilhados através dos diálogos e aconselhamentos que possibilitaram a conclusão deste trabalho.

Ao Prof. Dr. César Nunes, pelo voto de confiança em mim, no ingresso ao programa de doutorado da FE da UNICAMP.

Ao Prof. Dr. José Claudinei Lombardi pela amizade e contribuição no exame de qualificação.

Ao Prof. Dr. Carlos Moreira Henrique Serrano, pela disposição e atenção que nos conferiu quando solicitado. Pela sua contribuição no exame de qualificação.

Aos amigos, amigas e colegas da academia: Prof. Dr. Eliezer Rizzo de Oliveira, Zuleika Carvalho e João Alberto, Phillys Reilly e saudosa memória ao Prof. Dr. Alexandre Duncam Reilly, Cély e Rev. Santee, Maria do Carmo, Maria Isabel, Débora, Manuel Brito Neto, Pedro Gomes, António Miguel André, Lourenço Ocuni e Cristina Mandau, Paulo João, Raulson e Cristiane, André Feijó, Célia Regina, Ricardo e Eveline, Nelsia e Claúdio, Wagner, Jorge, Socorro, pela força da amizade imprescindível nesta jornada.

Às funcionárias (os) e amigas Ana, Gislene, Nadir, Célia, Anita, Ademar e Dorival sempre prontas para nos ajudar no que foi preciso.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I.....	4
ANGOLA: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA.....	4
1 LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DE ANGOLA: CONTORNOS ATUAIS	4
1.1 PRINCIPAIS GRUPOS ETNOLINGÜÍSTICOS	10
1.2 OS REINOS DE ANGOLA E A CHEGADA DOS COLONIZADORES	20
1.2.1 A Organização do Reino do Congo	20
1.2.2 A Organização do Reino do Ndongo.....	25
1.3 A EXPANSÃO MARÍTIMA EUROPÉIA E A COLONIZAÇÃO DE ANGOLA	27
1.3.1 Colonização e Sujeição	29
1.3.2 As Primeiras Resistências ao Colonizador.....	37
1.4 O COMÉRCIO DE ESCRAVOS EM ANGOLA	39
1.5 A ORGANIZAÇÃO PARA A EXPLORAÇÃO COLONIAL DE ANGOLA	46
1.6 A DIVISÃO DA ÁFRICA EM PAÍSES	49
CAPÍTULO II.....	52
UMA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ANGOLANA PRÉ-COLONIAL: RELATOS DOS COLONIZADORES	52
2.1 A VISÃO DE TEMPO E DE MUNDO ENTRE OS BANTU.....	52
2.2 A EDUCAÇÃO ORAL DOS NATIVOS DE ANGOLA	55
2.3 A INICIAÇÃO DE JOVENS	65

Mukanda: A iniciação para os meninos	65
Tchicumbi: A iniciação para as meninas	70
Kilombo: A iniciação militar	72
2.3.1 Práticas Educativas no Grupo Etnolingüístico Lunda	74
2.3.2 Educação na Kanda	79
2.3.3 Relações entre Kandas como Práticas de Educação	81
2.3.4 Alambamento.....	83
2.3.5 Poligamia.....	84
2.3.6 Nascimento, Doenças e Curas	84
2.5.7 Justiça nas Tribos.....	86
2.4 RELIGIÕES AFRICANAS E RESISTÊNCIA CULTURAL.....	87
CAPÍTULO III	96
A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO COLONIZADORA.....	96
3.1 O PAPEL DA IGREJA CATÓLICA	96
3.2 A EDUCAÇÃO JESUÍTICA DE 1482 A 1791	100
3.3 A EDUCAÇÃO POMBALINA DE 1759 A 1792	108
3.4 A EDUCAÇÃO JOANINA DE 1792 A 1845.....	111
3.5 A EDUCAÇÃO FALCÃO E DE REBELO DA SILVA DE 1845 A 1926.....	114
3.6 O PERÍODO DA EDUCAÇÃO SALAZARISTA DE 1926 A 1961	124
3.7 A EDUCAÇÃO EM ANGOLA NO PERÍODO DE 1961 A 1974.....	127
3.7.1 A Política de Assimilação (Categoria de Assimilados).....	129
3.7.2 Organização Colonial do Ensino em Angola	134
3.8 IGREJAS AFRICANAS MODERNAS: KIMBANGUISTA E TOCOISTA.....	140
CAPÍTULO IV.....	145

A EDUCAÇÃO PÓS-INDEPENDÊNCIA	145
4.1 A INDEPENDÊNCIA DE ANGOLA.....	145
4.2 ANGOLA PÓS-INDEPENDÊNCIA E O IMPERIALISMO	149
4.3 A EDUCAÇÃO GERAL DE 1977 A 1987.....	157
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	160
BIBLIOGRÁFICAS	164

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa da Localização Geográfica de Angola	4
Figura 2: Mapa Administrativo de Angola.....	6
Figura 3: Mapa das Principais Migrações em Angola entre os Séculos XIII e XIX.....	9
Figura 4: Mapa Etnolingüístico de Angola.....	11
Figura 5: Mapa dos Reinos de Angola entre os Séculos XIII e XIX.....	19
Figura 6: Frequência Escolar segundo a Etnia	125

INTRODUÇÃO

Refletir acerca da história da educação em Angola compreende reconstituir os fatos educativos sob a perspectiva histórica. O estudo dos fatos que constituem a história da educação se faz necessário na pesquisa sobre a submissão do nativo de Angola ao autoritarismo colonial português. É um processo de educação para submissão pelo fazer pedagógico. O intuito é entender como se processavam as práticas educativas nativas e valorizá-las numa ótica não colonizadora.

O objetivo da nossa pesquisa é entender e descrever a história da educação de Angola, do período pré-colonial até a sua independência política. A pesquisa é de caráter historiográfico, baseado em trabalho bibliográfico e em fontes orais que consistem de entrevistas, realizadas pela autora, de nativos (optamos em não usar a expressão indígenas porque ela é usada pelos ocidentais de forma pejorativa, já a o termo nativos por nós adotada serve para caracterizar o angolano como detentor das terras.) ligados à realidade tradicional de 2002 a 2004. Ela pretende estruturar e sistematizar a história da educação de Angola dando uma visão nativa.

As qualidades da educação e cultura de Angola foram resistentes ao longo do processo de colonização. Deste processo se cristalizou um determinado tipo de comportamento, em herança social nativa. Assim, como contribuição para história da educação, descrevemos os fatos da realidade da educação nativa, de modo a orientar e manter vivo o conhecimento por ela gerado, para preservação dos valores culturais e tradicionais de Angola.

Pretendemos também ajudar o leitor a entender o processo histórico de Angola, até a sua independência política, descrevendo a brutalidade intelectual dos colonizadores e a resistência dos nativos para manter a cultura de Angola. Assim, acreditamos ser possível inserir o leitor na história de Angola, compreendendo os objetivos que nortearam o contexto histórico da educação colonial. Nessas perspectivas propomo-nos a documentar de forma sistemática a história da educação em Angola no período de ocupação colonial portuguesa. Dessa maneira, pretendemos descrever como a história da educação colonizadora marchou em detrimento da educação ministrada nos grupos étnicos de Angola.

Assim, esta tese foi organizada com a seguinte estrutura. O Capítulo I procura fazer a localização geográfica do país. Descrevemos a invasão portuguesa de Angola no processo de

expansão europeia, a fim de introduzir os contextos históricos da educação antes, e depois como colônia portuguesa.

No Capítulo II apresentamos as práticas educativas nos grupos étnicos como fórmula de homogeneidade étnica, para utilizá-la como instrumento de convivência étnica harmoniosa e coesão contra o invasor português. Através da invocação da ancestralidade, os nativos de Angola pretendiam reconstruir a sua identidade étnica, de modo que a etnia reaparece na sociedade nativa por força da essência histórica do próprio povo.

No Capítulo III descrevemos a educação de Angola, no período colonial, com base na historiografia colonial. Neste capítulo mostramos que, no período de colonização, a educação em Angola foi movida pelo paradoxo entre aumentar o lucro comercial da metrópole e a necessidade de mudar a educação para a submissão na colônia, a fim de proporcionar o crescimento econômico da metrópole, com base na economia da colônia. Na prática, os colonizadores portugueses realizaram a educação teocrática e elitista, evidenciando uma despreocupação nítida com os nativos de Angola, relegando-os a um padrão educacional tido pelos portugueses como aceitável para transformar algumas práticas econômicas dos colonizadores. Neste contexto, a educação, a tradição e a cultura nativas tiveram de resistir à extinção, face à educação para a submissão imposta pela colonização portuguesa.

No Capítulo IV, é descrita a educação no período pós-independência de Angola, dando ênfase a inércia que tem caracterizado o sistema educacional da República de Angola, como seqüela da retrógrada educação colonial para a submissão a que o país esteve sujeito, por quatro séculos.

Descrever a história da educação em Angola até a sua independência política, é por si só um desafio, principalmente, por se ter que recorrer aos fatos históricos do continente africano, com o cuidado de não generalizá-los para Angola. Os primeiros livros sobre a história de Angola datam do ano de 1492, tornando-se mais freqüentes nos anos pós 1500. Pela riqueza de fatos do mundo histórico da mãe África, todo o material bibliográfico forma uma gota de um concentrado de conhecimento e saber de África e sobre a África. Entre as diversas fontes, não bibliográficas, temos as tradições orais dos reinos de Angola. As fontes usadas nesse trabalho são, na sua maioria, de autores cuja visão e interpretação da história de Angola reproduzem alicerces coloniais e exalam suaves insinuações de desprezo aos valores, costumes, cultura e modo de vida

africanos. Assim, à opção bibliográfica somam-se as fontes orais que formaram a base de nossas experiências empíricas.

Encontrar a cronologia histórica de Angola é o ponto mais difícil para o uso de todo o material disponível, porém, usamos os períodos e datas apresentados pelos autores citados na bibliografia.

Todo o esforço de se descrever a história da educação de Angola enfrentará sempre várias dificuldades. A luta contra os rótulos coloniais segundo os quais se fez acreditar que “a história de Angola não possui fatos relevantes”, e a dificuldade de mudar os distorcidos relatos sobre a história de Angola levará um pouco mais de tempo.

CAPÍTULO I

ANGOLA: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA

Neste capítulo, traçamos um percurso histórico, iniciando com a localização geográfica de Angola e terminamos falando do processo que culminou com a divisão geral da África em países. Angola, um país da África, é formada por vários grupos etnolingüísticos, os de origem bantu (Kikongos, Kimbundos, Lunda-Tchokwe, etc) formam a maior parte da população.

1 LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DE ANGOLA: CONTORNOS ATUAIS

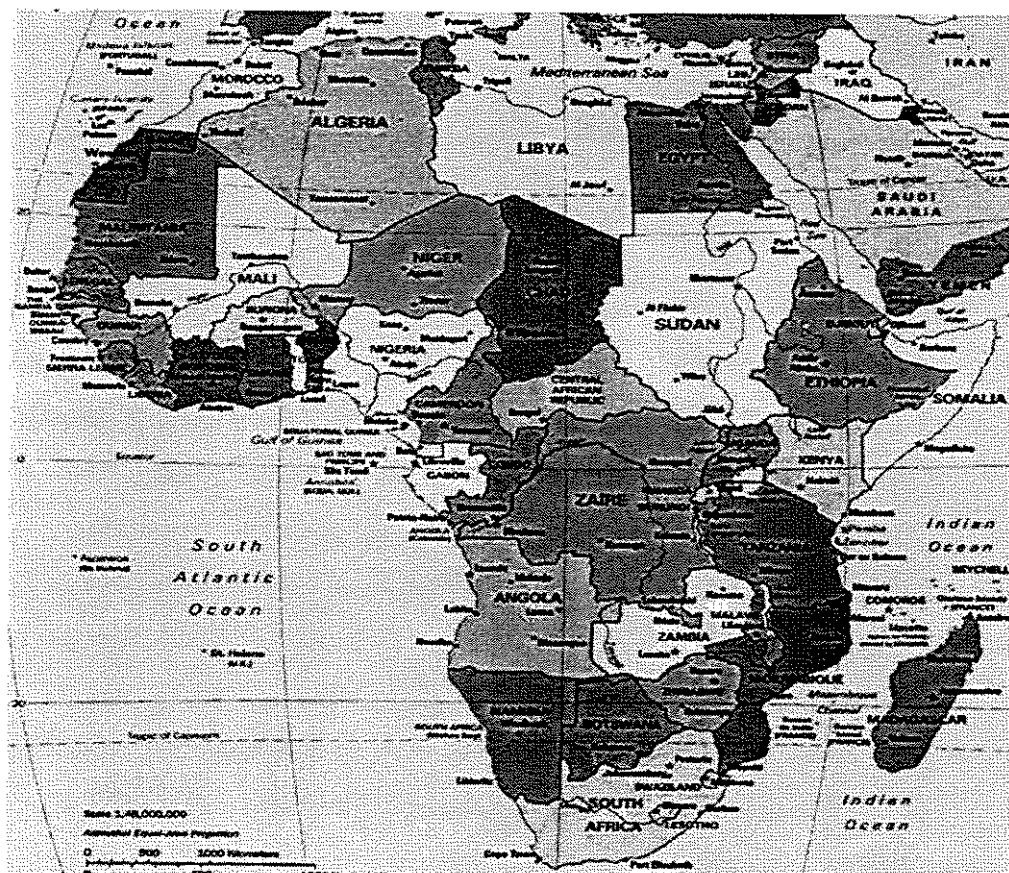


Figura 1: Mapa da Localização Geográfica de Angola

Fonte: <http://www.loc.gov/rr/frd/>, Site da Federal Research Division, 2004

O nome do país “Angola” derivou, provavelmente, da expressão “Ngola Nzinga” nome do

rei do reino do Ndongo, ou originou-se das expressões Ana-a-Ngola e Akua-Ngola, que significam “filhos do Ngola” e “gente do Ngola”, respectivamente.

Angola é um país situado na zona subequatorial e tropical do hemisfério Sul, no sudoeste da África, conforme ilustrado na Figura 1. Faz fronteira com a República do Congo e a República Democrática do Congo ao norte, com a República da Zâmbia ao leste, com a República da Namíbia ao Sul. A Oeste, Angola é banhada pelo oceano Atlântico. A fronteira marítima possui uma orla costeira de extensão total de 1600 km e tem significado vital tanto para o próprio país, como para os países vizinhos (República Democrática do Congo e República da Zâmbia) que não possuem saída para o mar, e a fazem através do território angolano.

Angola se subdivide, do ponto de vista administrativo, em dezoito províncias a saber: Cabinda, Zaire, Uíge, Bengo, Luanda (capital do país), Kwanza-Norte, Kwanza-Sul, Malanje, Lunda-Norte, Lunda-Sul, Benguela, Huambo, Moxico, Kuando-Cubango, Huíla, Cunene, Bié e Namibe. A superfície territorial é igual a 1.246.700 km². Uma parte do território angolano, que abrange o enclave da província de Cabinda, está separada do restante do país por uma faixa estreita de menos de 50 km de largura através do rio Zaire, ilustrado na Figura 2.

Fituni (1985) lembra que o território de Angola é atravessado por numerosos rios de grande importância e que fluem em diversas direções. A maior parte deles nasce nos limites do planalto de Angola que se eleva para o nordeste até às montanhas do Bié, atingindo o ponto mais alto em 2.500 m. A partir do planalto, os principais rios tomam várias direções: o rio Zaire flui em direção ao norte para o oceano Atlântico; o rio Zambeze do leste para sudeste; o rio Cunene do centro do país para sul em direção ao oceano Atlântico. O maior rio de Angola, cujas águas correm exclusivamente dentro do território nacional, é o Kwanza. A sua extensão é de 960 km, nasce nos limites do planalto central, o seu leito descreve um imenso arco pelo país. Da nascente, o rio flui para norte e noroeste em direção ao Oceano Atlântico. A maior parte dos rios deságua no oceano e são pouco navegáveis. As cataratas que os rios formam, do planalto ao nível do mar, geram um enorme potencial hidroelétrico e recursos de irrigação no país.

ano são pouco significativas. Os meses mais frios são julho e agosto, os mais quentes são março e abril nas regiões do centro e do litoral; e nas regiões do interior do país em outubro e novembro.

Povo	Grupo Etnolingüístico	Porcentagem sobre a População Total
Bantu	Kikongo	15 %
	Kimbundu	25 %
	Lunda-Tchokwe	8 %
	Ovimbundu	37 %
	Ngangela	6 %
	Nyaneka - Luncumbi	3 %
	Ovambu	2 %
	Herero	2 %
	Xingonga	
Não Bantu	Bochimanés	
	Koisan	2 %
	Europeus e mestiços*	

Tabela 1 - Divisão percentual da população de Angola

Fonte: <http://www.loc.gov/rr/frd/>, Site da Federal Research Division, 2004.

A população de Angola, estimada em quatorze milhões de habitantes, é constituída na sua maioria por povos de origem “bantu”, conforme ilustrado na Tabela 1.

A floresta tropical existe, em dimensão considerável, na província de Cabinda. Também é encontrada ao longo dos vales e sobre as encostas do planalto. Nesta região, o solo é ideal para a

* Colocado por questões de estatísticas, mas não como grupo etnolingüístico.

cultura do café; a floresta é relativamente seca. A faixa costeira, sobretudo a partir do rio Kwanza, em direção ao sul, está guarnecida de estepe, pequenas matas e plantas xerófilas¹. Este tipo de vegetação se estende por toda a faixa costeira sul e sudeste. Na zona pantanosa existem mangues e palmeiras silvestres.

O mundo animal é muito rico e variado. Encontram-se várias espécies de herbívoros, às quais pertencem os elefantes, os gigantes antílopes pretos, hipopótamos, rinocerontes brancos e pretos, girafas, zebras, gazelas, palancas e a palancas negras, transformada em símbolo nacional. Os leões e leopardos também são facilmente encontrados nas florestas, assim como várias espécies de aves. Para preservar as mais variadas espécies, foram criados parques de preservação animal e reservas nacionais.

Vários autores como Serrano, (1978), Carvalho, (1975) e Parreira, (1990), afirmam que a palavra bantu foi criada pelo pesquisador da África Austral, o alemão Wilhelm Bleek. Este, no século XIX, denominou bantu o conjunto de línguas faladas na África meridional, para demonstrar a analogia existente entre as estruturas dessas línguas. Desde então, o nome bantu passou a designar os povos que falam as línguas bantu. Wilhelm Bleek tentou caracterizar os grupos lingüísticos africanos que usavam a palavra “ntu” para designar pessoa ou ser humano e o prefixo “ba” para o plural. A palavra mais o prefixo formam “bantu” que significa homens. Sabe-se que,

Os primeiros povos que habitaram Angola teriam sido os khoisan, e provavelmente, também os pigmeus ao norte que, impelidos pelas migrações bantus, teriam se refugiado na floresta equatorial que coincide hoje com a República do Gabão. Os povos khoisan compreendem os subgrupos hotentotes e bosquímanos, os quais existem ainda hoje no sul de Angola e que constituem no seu conjunto um grupo de caçadores, habitantes de uma estreita faixa costeira no deserto do Namibe. (SERRANO, 1988, p. 109).

A origem dos povos bantu ainda é assunto de pesquisa. Supõe-se que durante mais de dois mil anos, os bantu foram migrando para o sul desde as regiões centrais do continente. Entretanto, a história não dispõe de dados exatos sobre o local ou zonas de onde se desencadeou o processo

¹ Xerófilas: Plantas que vivem ou crescem em lugares secos e desertos.

de migração dos bantu, em geral, e dos povos bantu radicados em Angola, em particular. Os bantu vieram do Vale Benue, região dos Grandes Lagos, África Central, onde hoje fica a fronteira entre a República dos Camarões e a República da Nigéria.

Por razões não conhecidas, os bantu começaram a abandonar esta região, migrando para o sul e hoje ocupam praticamente cerca de um terço do continente Africano, desde a República do Benin, conforme ilustrado na Figura 3.

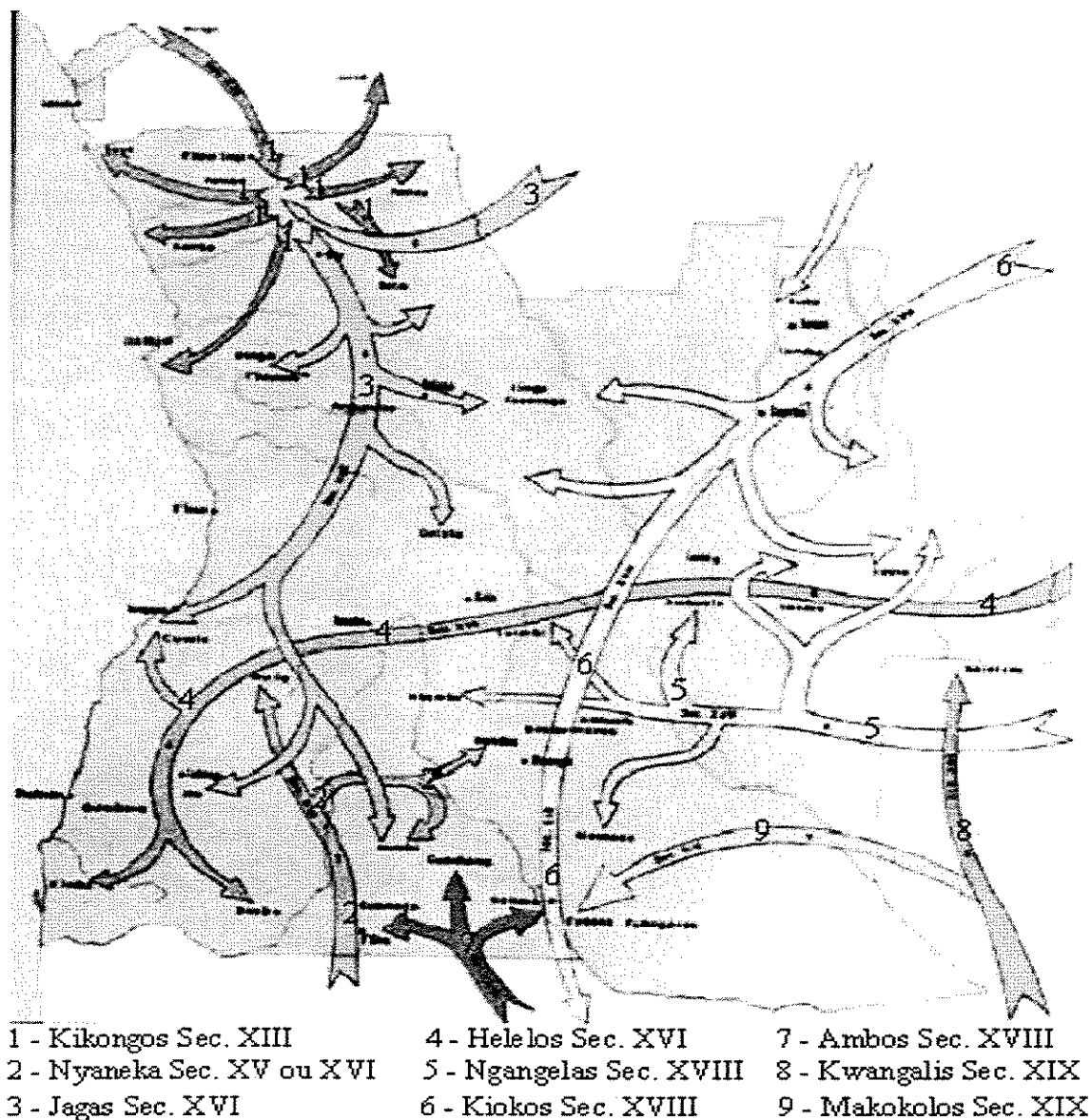


Figura 3: Mapa das Principais Migrações em Angola entre os Séculos XIII e XIX

Fonte: BERNARD, Gerard. *Angola Reconstrução Nacional*. França, DEPPI, s.d., s.p.

Outros autores como (Carvalho, 1995), afirmam que, em tempos remotos, foi da Ásia que os povos partiram tendo se fixado na região dos Grandes Lagos e Sudão de onde iniciaram a migração para o sul. Alguns autores (Fituni, 1985) ainda sustentam que estes povos teriam entrado na África pelo Mar Vermelho, e fixando-se na Abissínia (Etiópia) de onde, cinco séculos depois, partiram para o sul e sudeste do continente africano. Dessa caminhada chegaram ao atual território da República de Angola por volta do século XIII.

Supõe-se que durante mais de dois mil anos os bantu migrando para Sul deste as regiões centrais do continente. Entretanto, a ciência presentemente não dispõe de dados exatos sobre o local ou zonas de onde se desencadeou o processo migratório dos bantu em geral e do grupo bantu angolano em particular. (FITUNI, 1985, p.41).

Estima-se que o povo bantu, de Angola, seja constituído de noventa a cem grupos étnicos, entre os quais se destacam, pela sua importância na formação da população angolana, os seguintes: Bakongo, Bundo (Ambundo), Ovimbundu, Lunda-Tchokué, Nganguela, Nhaneca - Humbe, Ovambu, Herero e Donga. Estes grupos compõem a maior parte da população.

1.1 PRINCIPAIS GRUPOS ETNOLINGÜÍSTICOS

Embora existam outros grupos etnolingüísticos em Angola, vamos nos ater aos grupos descritos não apenas pela sua importância no processo de emigração, mas porque formam a maioria da população angolana.

Os diferentes fluxos migratórios dos grupos bantu até Angola aconteceram em intervalos sucessivos vindos, uns do norte, outros do leste ou ainda do sul do continente africano. Destas diferentes correntes migratórias e da sua adaptação às condições ambientais resultaram diferentes formações sociais, com vocações económicas distintas chamadas subgrupos étnicos, ou seja, grupos etnolingüísticos. “Os que vieram do norte e do oeste, principalmente, apresentaram especialização agrícola; os que desceram pelo leste e emigraram para o sul, além da agricultura, apresentaram também habilidade para o pastoreio” (SERRRANO, 1988, p.110). Aos primeiros

pertence o grupo etnolingüístico Kikongo; e aos segundos, os grupos etnolingüísticos Tcherero, Lunhaneca, Ambo e Xindonga. Da fusão entre os primeiros e os segundos grupos etnolingüísticos originaram-se os grupos etnolingüísticos Kimbundu, Tchiganguela e Umbundu, conforme ilustrado na Figura 4.

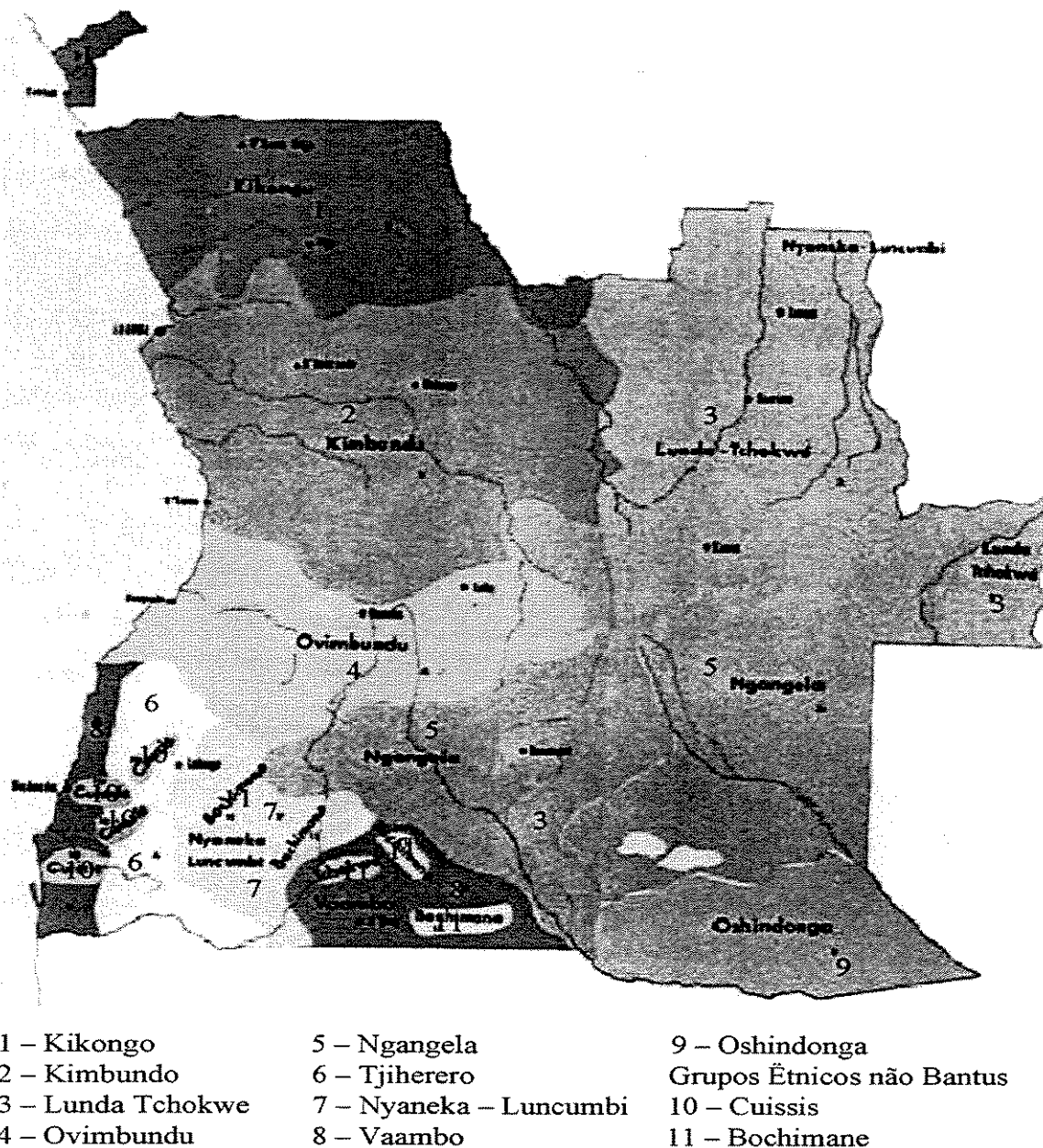


Figura 4: Mapa Etnolingüístico de Angola

Fonte: BERNARD, Gerard. *Angola Reconstrução Nacional*. França, DEPMI, s.d., s.p.

Os Bacongos - Grupo Etnolingüístico Kikongo

Este foi o grupo étnico angolano que teve os primeiros contatos com os europeus. Quase todos faziam parte do reino do Congo nos tempos do seu poderio, fragmentando-se depois de ele ter entrado em decadência e ter sido retalhado pela partilha colonial.

Entre os bacongos se distinguem dezoito povos, cuja maioria são os Kikongos (Muxicongos), os Mussorongos, os Sossos, os Pombos, os Solongos, os Zombos (Maquelas), os Iacas e os Sucos. Estes povos também habitam a República Democrática do Congo. No grupo Kikongo se encontram os Oios (cabindas), cacongos (lândanas) e Iombes (Maiombes). Os kikongos de Angola são tidos como os “guardiões” das tradições culturais do grupo bantu, por estar no território angolano, a antiga capital do reino (Mbanza Congo), e por ser o principal centro cultural do grande reino do Congo.

Na sua maioria os kikongos são agricultores, existem também alguns pescadores e recolhedores (solongos), assim como subgrupo de comerciantes (Zombos). Na agricultura tradicional predomina o uso da enxada. A mandioca é a principal cultura; entre as culturas que entram nos circuitos comerciais, também se cultivava em grandes quantidades o café. Muitos dos kikongos, particularmente os da região de Cabinda, se dedicam principalmente ao comércio.

Os Bundos (Ambundos) - grupo etnolingüístico Kimbundu

O grupo etnolingüístico Kimbundu possui a composição que nos é apresentada por Vansina (1988).

Aos Quimbundos englobam uma média de vinte povos. São eles os Ambundos, os Lundas, os Hungos, Luangos os Ntemos, os Punas, os Dembos, os Ngolas, os Bondos, os Bangalas, os Holos, os Caris, os Xinjes, os Munungos, os Songos os Bambeiros, os Quissamas, os Libolos, os Quibalas, os Hacos, e os Sendes. Falam todos a mesma língua apenas com alguma diferença fonética. (1988, p. 584).

Os Bundos constituem o grupo étnico, no centro do país, que mais assimilou os costumes coloniais portugueses; formavam a base colonial no século XVII, intermediária no contato entre

os portugueses e os grupos étnicos sediados no noroeste do país; tanto que, a capital de Angola (Luanda) foi o maior centro econômico-intelectual da ocupação colonial, situada em território do grupo Kimbundu.

Os Ovimbundu - grupo etnolingüístico Umbundu

Os Ovimbundu têm uma preponderância numérica; eles englobam quinze povos de características étnicas muito similares, tais como: os Bienos, Bailundos, Seles, Sumbes, Mbuis, Quissanjes, Lumbos, Dombes, Hanhas, Gandas, Huambos, Sombos, Cacondas, Xicumas, e Quiacas. Os Ovimbundu eram temidos durante muito tempo pelos seus vizinhos por causa das suas incursões de intuitos escravocratas. Estes agricultores que por algum tempo se transformaram em caravaneiros de longo curso, raramente se sentiam tentados a rejeitar os moldes europeus e, por esse fato, foram freqüentemente usados para colaborar com os portugueses.

Os Nganguelas - grupo etnolingüístico Tchingangela

Pertencem ao grupo Nganguela, as etnias Luimbe, Luena, Lovale, Luchadi, Bunda, Camachi. No século XVIII os nganguelas chegaram no território angolano. “No século XVIII entra o grupo Nganguela que pelo oeste atravessou o Alto-Zambeze e chegou até o rio Kunene.” (SERRANO, 1988, p. 111).

Eram pescadores e agricultores, vivendo basicamente destas atividades. Foram divididos sob pressão dos Quiocos e durante um longo período os Ovimbundos, Quiocos e Ovambos faziam guerra contra os Nganguelas. Dispersos pelas planícies orientais de Angola, os Nganguelas não estabeleceram relações intensas com os portugueses.

Os Lunda - Tchokwe - grupo etnolingüístico Tutchokwe

Os Lunda - Tchokwe são caçadores da estepe, guerreiros, agricultores por natureza, preocupados com a seqüência no clã. Exploraram parte do nordeste e leste de Angola. No grupo

Lundas destacam-se: os Bangalas, os Xinjes, os Mussucos, os Libolos, os Quibalas, os Bundos, os Sumbes, os Huambos, os Bailundos, os Sambos, os Dombes, os Quissanjes, os Hanhas, os Gandas, os Bieno, os Buenas, os Luchazes, os Bundas, os Uhanecas (Muílas, Quipungos, Gambos, Humbes), os Hereros, os Dimbas, os Cuanhocas, os Cuvaes, os Vátuas, os Cuissis, os Cuepes, os Bochimanes, os Ambuelas, os Nhembas, os Camaxes, os Cuangares, os Ambó, os Xilongas, os Cussos, os Diricos, os Cuanhamas, os Cuamatos, os Evaes e os Nhanecas-Humbes. A chegada deste grupo étnico é datada do século XVIII e caracterizada por diversas movimentações.

Os Lunda – Tchokwe abandonaram a região de katanga, no século XVIII, atravessaram o rio kassai e se instalaram na região da Lunda, no noroeste de Angola, de onde mais tarde voltaram a emigrar, principalmente para o sul, abrindo uma fenda no grupo nganguela. (SERRANO, 1988, p. 111).

Fazem também parte deste grupo os representantes das etnias Lunda-Tchinde, Lunda-Ndemba, Matamba, Badinga, Maia, que possuem características comuns, indivíduos de pequena estatura física que varia conforme a região. Assim como as várias tribos de Angola, os Lundas possuem ricas tradições orais.

Os Nhyanecas-Humbi - grupo etnolingüístico Lunhaneca

As etnias Muílas, Gambos, Humbes, Dongenas, Inglos, Cuanacuás, Andas, Quipungos, Quilenjes-Humbes e Quilenjes-Mussos fazem parte do grupo Lunhaneca. Os Lunhanecas eram criadores de gado e agricultores, viviam no planalto da Huíla. Suas riquezas eram a cera e o marfim. Não tiveram uma participação político-militar ativa na luta contra outros grupos étnicos, como desejada pelos portugueses. Em 1760, foram atacados e derrotados pelos portugueses, porém, estes não conseguiram instalar o comércio na região de imediato.

Durante o século XV, ou possivelmente antes, entrou no sul de Angola o grupo Nyanekas-humbi depois de atravessar o rio Kunene, se instalou na região do planalto central. Nesse mesmo século um outro grupo, Herero

teria abandonado a região dos Grandes Lagos. Os Hereros (mucubais) entraram pelo leste de Angola, atravessaram o Planalto do Bié e acabaram por se instalar no sudoeste de Angola na faixa que separa o deserto do Namibe e o Planalto da Huíla. (SERRANO, 1988, p. 110).

O grupo estava subdividido em quatro subgrupos (Estado), a saber: Mulondo, Camba, Handa e Humbe. Os Mulondos estavam concentrados, principalmente, ao longo da região do Cunene. Estima-se que os Lunhanecas eram em número de 12.000 pessoas. Até por volta de 1844, os colonizadores portugueses não entraram em contato com eles, pois os sobas Lunhanecas exigiam estrito respeito aos seus costumes e não toleravam qualquer violação a isso. Estima-se que os Handas eram em número aproximado a 70.000 pessoas.

Os Hereros - grupo etnolingüístico Tcherero

No grupo Herero se pode distinguir os seguintes agrupamentos étnicos: Dimba, Chimba, Chavícua, Cuanhoca, Cuvale e Nguendelengo. O grupo era formado por etnias nômades e seminômades, vivia basicamente da caça e colheita de frutos silvestres. A pobreza hidrográfica e o carácter seminômade não despertou o interesse dos portugueses embora os Cuvaes e os Himbas também se dedicassem a atividades de pastoreio. Os Himbas não se sujeitavam à escravidão colonial em razão de sua característica seminômade. “Os hereros entraram pelo extremo leste de Angola, atravessaram o Planalto de Bié e acabaram por se instalar no sudeste de Angola na faixa que separa o deserto de Moçamedes e o Planalto da Huíla” (SERRANO, 1988, p. 110).

Os Ovambus - grupo etnolingüístico Ambo

Os Ovambus, vindos do sul, se fixaram nas regiões a leste do rio Kunene, atual fronteira com a República da Namíbia. Os Ambos englobam as etnias Evale, Cafima, Cuanhama,

Cuamato, Dombondola e Cuangare. Sua economia era baseada no comércio; os ovambus são também criadores de gado e guerreiros. Faziam as guerras com objetivo de perpetuar a aristocracia feudal e manter a tribo unida. Eles lutaram contra o domínio colonial português, tornando-se o “pesadelo” dos portugueses, até por volta do ano de 1916, quando foram derrotados. Segundo confirmado por Serrano, “Nesse mesmo século XVIII entram também em Angola os Ambos, vindos do Baixo-Cubango se instalaram entre o rio Cubango e o Kunene” (1988, p. 111).

Os Dongas - grupo etnolingüístico Xindonga

Os Dongas são formados pelos Cussus, Nhengos, Diricos, que fazem parte do grupo etnolingüístico Xindongas. No século XIX, as migrações em Angola, praticamente tiveram seu término com o último grupo Xindonga (Makokolos). “Vindos da África do Sul, os Makokolos se instalaram inicialmente no Alto-Zambeze, alguns deles acabaram por se instalar no sudoeste de Angola, entre os rios Kuando e Kubango” (SERRANO, 1988, p. 111).

Os Jagas

A origem dos Jagas e a sua identidade étnica têm sido bastante discutidas. Os Jagas não podem ser associados com nenhum grupo etnolingüístico específico. Segundo Parreira: “O conceito Jaga, embora não esteja automaticamente associado a um grupo étnico específico, poderia, em certos lugares e momentos, referir-se a uma formação social etnoculturalmente distinta, que tivesse, circunstancialmente, adotado um certo tipo de instituições, nomeadamente o kilombo” (PARREIRA, 1990, p. 159).

Os Jagas chegaram em Angola no século XVI e entraram pelo norte. Após violentos combates com a etnia Kikongo, os Jagas foram expulsos daquela região. Dispersos, alguns deles foram se instalar na região de Kassanje, noroeste de Angola, enquanto outros seguiram para o sul onde se misturaram com outros grupos Jagas vindos da Lunda (Imbangalas). Os Imbangalas são formados pelos povos Lunda, Luba, Ovimbundu, e Ambundos. A origem dos Jagas não é consenso entre os pesquisadores. Outras características desses povos podem ser agrupadas assim:

“Este grupo é de característica guerreira que se fez assimilar pelos outros, uma série de estruturas sociais peculiares voltadas para a guerra, as quais foram aproveitadas nas primeiras resistências armadas ao colonialismo português” (SERRANO, 1988, p.110).

Apesar da polêmica existente a respeito da origem desse grupo, pode-se perceber a importância da sua migração, na medida em que eles fazem outros nativos assimilarem o seu jeito guerreiro. Se as opiniões, quanto à origem dos Jagas, são imprecisas e contraditórias, o mesmo se passa em relação aos seus ritos e ao seu viver, considerados sanguinários, belicosos, bárbaros e selvagem. “Os Jagas constituíam povos não um povo, eram um bando, uma gente ou ainda pessoas que, conforme as circunstâncias podiam ou não ocultar seres jagas” (PARREIRA, 1990, p.156).

Formulá-se a hipótese dos Jagas não terem formado um grupo de descendência específico, mas uma designação, um título relacionado com uma comunidade de indivíduos étnica e culturalmente diferenciados, ligados por solidariedades circunstanciais, de caráter guerreiro. As hipóteses adiantadas sobre os Jagas não se alicerçaram de fato em bases concretas da origem desse grupo, gerando polêmica não apenas sobre a origem desses povos, como também sobre os ritos praticados por estes.

Afirma-se que os Jagas eram canibais, por má interpretação do significado das palavras tradicionais que caracterizam esse grupo. O que se pretende, em alguns casos, provavelmente seja mostrar que os Jagas nunca existiram na forma como têm sido descritos pelos colonizadores, não passaram de um mito criado pela imaginação dos europeus, escravagistas, missionários e oficiais que, com a cumplicidade de alguns reis africanos, engendraram o mito, para justificarem as suas atividades menos legais na região. “Por essa razão diz-se que os Jagas não deviam de forma alguma ser confundidos com os Imbangalas.” (PARREIRA, 1990, p.158).

Isso nos remete a algumas hipóteses de que os Jagas não devem ser conotados com qualquer grupo étnico específico, mas sim com um conjunto de formações sociais etnoculturalmente heterogêneas, que em determinados momentos da história de Angola, adaptaram circunstancialmente e organizaram escolas militares para fazer face às guerras.

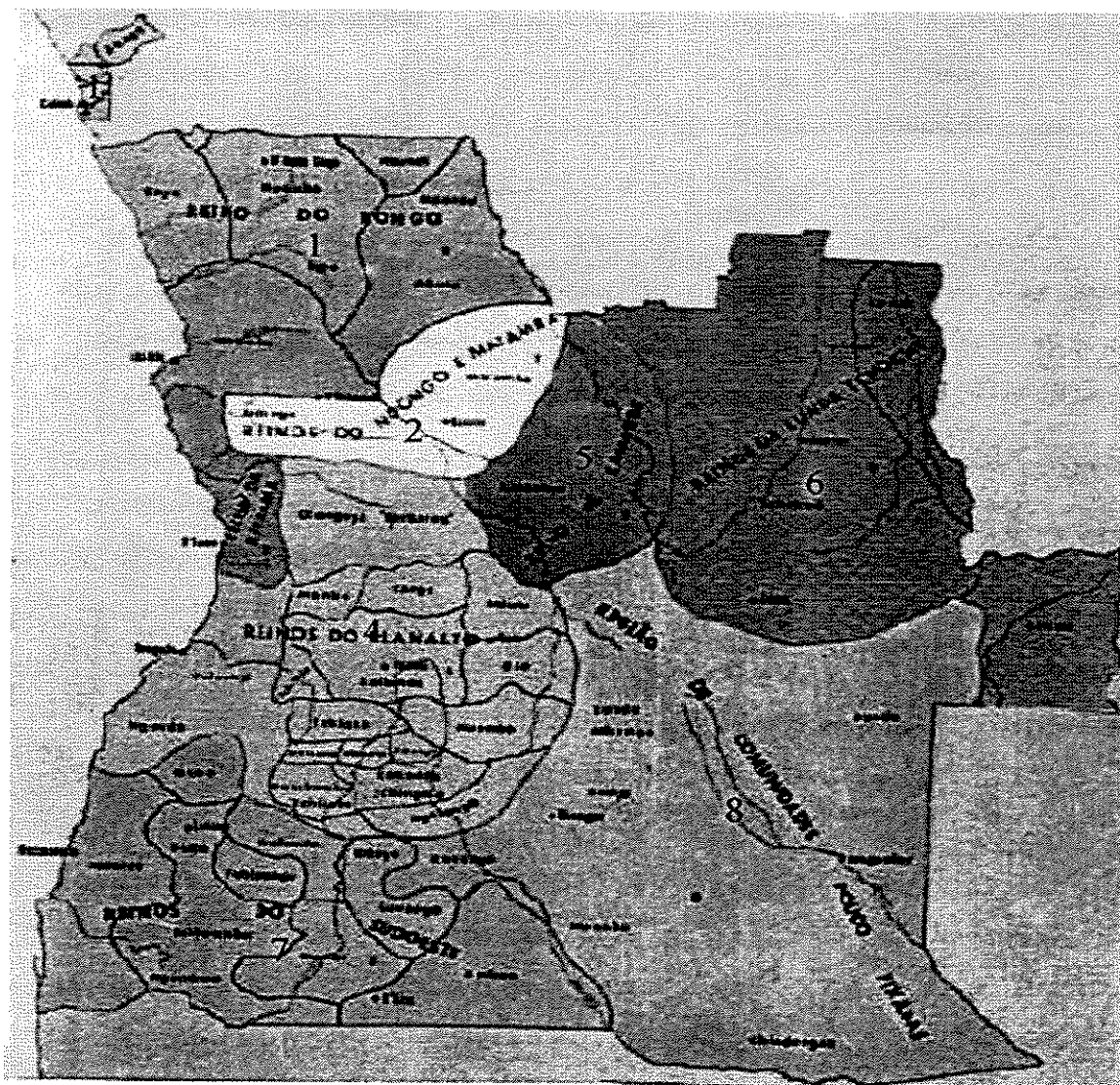
Outros grupos étnicos africanos, além dos grupos bantu que formam a maioria da população, como os Vátuas e os Koisan, compõem o reticulado populacional de Angola. Os Vátuas, localizados na região do deserto do Namibe e regiões da Serra da Leba na província do Lubango, viviam da caça e colheita de frutos silvestres.

Em épocas de estiagem, devido à falta de água potável, usam suco de frutos, de raízes ou outros vegetais e suportam longos períodos com poucos alimentos. Moravam predominantemente em cavernas e alguns viviam em pequenos subgrupos solitários e seminômades.

As relações entre os bantu e os Vátuas podem ser expressas do seguinte modo: “Foram os Bantu quem atribuíram o nome Vátuas a esse povo. Os Vátuas nunca se chamavam por esse nome a si próprios, por ser nome dado por estranhos logo não tem aceitação entre eles também porque expressa um sentido depreciativo” (ESTERMANN, 1983, p.71, 73). Os Vátuas habitam também nas Repúblicas do Botswana, da Namíbia, do Zimbábue e da África do Sul.

Os Bosquímanos (Bochimanes), do grupo Koisan, são possivelmente os representantes dos primeiros homens que habitaram a África Austral²; antes mesmo da chegada dos bantu, foram combatidos, dizimados e reduzidos à escravidão. Os que fugiram, instalaram-se nas florestas e regiões mais pobres.

² África Austral é a região do continente africano situada ao sul do paralelo 12 banhada por dois oceanos, Atlântico e Índico. Fazem parte da África Austral os seguintes países: Angola, África do Sul, Botsuana, Lesoto, Malavi, Moçambique, Namíbia, Suazilândia, Zâmbia e Zimbábue.



- | | |
|--------------------------------|-------------------------------|
| 1 – Reino do Congo | 5 – Reino de Kassange |
| 2 – Reinos do Ndongo e Matamba | 6 – Reinos da Lunda Tchokwe |
| 3 – Reino da Kissama | 7 – Reinos do Sudeste |
| 4 – Reinos do Planalto | 8 – Comunidades Pouco Fixadas |

Figura 5: Mapa dos Reinos de Angola entre os Séculos XIII e XIX

Fonte: BERNARD, Gerard. *Angola Reconstrução Nacional*. França, DEPPI, s.d., s.p.

Não possuem organização política, a sua língua é caracterizada por numerosos estalidos palatais (cliques). Orientam-se por intuição nas matas e nos desertos. Acredita-se que eles sejam originários de cruzamentos entre homens asiáticos e mulheres africanas. A cor da sua pele é mais clara que a dos bantu e são de menor estatura física.

Em Angola vive também um grupo considerável de pessoas de origem europeia. Durante o período de colonização, o governo português procurou fomentar a migração em massa de Portugal para Angola.

1.2 OS REINOS DE ANGOLA E A CHEGADA DOS COLONIZADORES

Antes da invasão colonial, no território de Angola, existiam vários reinos, dos quais os dois maiores eram os reinos do Congo e Ndongo, conforme ilustrado na Figura 5. Faremos a descrição destes dois reinos por terem sido os que tiveram primeiros contatos com os portugueses e devido ao papel que esses reinos ocupam na história do país como nação.

1.2.1 A Organização do Reino do Congo

Com o aumento demográfico que sucedeu à exploração e difusão das técnicas artesanais e do comércio, a sociedade angolana organizou-se em reinos. O reino do Congo (reino dos kikongos) possuía a maior extensão territorial.

No século XIII, o grupo Baongo atravessou o rio Zaire e se instalou na sua margem esquerda, na região que constitui atualmente o noroeste de Angola, bem como no espaço compreendido pela margem direita do território e que constitui hoje a província de Cabinda. (SERRANO, 1988, p.110).

Comparado aos demais reinos e estes aceitavam sua hegemonia político-militar. A base étnica do reino era composta de:

Todas as tribos e todos os clãs do grupo Kikongo tinham um único rei Ntinu Wene (Nimi a Lukeni) que formara o Reino do Congo. Eles eram em termos numéricos o terceiro maior grupo étnico do continente e formavam cerca de 15% da população total de Angola. Tinham um único rei Ntinu Wene (Nimi a Lukeni). (SERRANO, 1988, p.110).

O reino era densamente povoado e possuía sólida administração. A cidade na qual o rei vivia era chamada de Mbanza (significa residência do rei) e servia de capital do reino. A cidade de Mbanza Congo era bem construída e cercada por muralhas de pedra. Da cidade de Mbanza Congo, estrategicamente forte, saíam os mais variados socorros para qualquer região. Ntinu Wene chegando do norte, atravessou o rio Zaire e se juntou à chefia de Mbanza Congo. O reino do Congo era limitado pelo rio Ogoue (no Gabão) ao norte; ao sul, limitado pelo rio Kwanza (em Angola); a este, pelo rio Kwango (em Angola) e a oeste, banhado pelo Oceano Atlântico.

Ntinu Wene casou-se com uma mulher nobre do clã “detentor” dos direitos da terra, foi reconhecido como senhor pelo chefe desta comunidade e assumiu o título de Manikongo (Mani significa rei). Desta relação iniciou-se uma substancial expansão territorial do reino.

Os sucessores Manikongos aumentaram seus territórios com conquistas militares ou alianças matrimoniais. No fim do século XV, o poder do rei estendia-se sobre seis regiões Mpemba, Nsundi, Mbamba, Soyo, Mpanzu, Mbata. Mpemba localizava-se ao centro do reino do Congo, era também o centro desse reino e atualmente é a Província de Mbanza Congo, e dela saíam os Manis que iam governar as outras localidades ou que iam para a corte do rei. Soyo fica a sul da foz do rio Zaire, junto ao Oceano Atlântico. Nesta região ficava a Mbanza Mpinda, ou Porto Mpinda, onde se fazia o comércio. Esta região era chefiada por um tio do rei do Congo. Mbamba era a região mais rica e povoada. O Mani Mbamba, soba desta região, era da família real e tinha um grande exército para combater os vizinhos do sul que às vezes, invadiam o Congo. (VANSINA, 1988, p.566).

Depois de Mbanza Congo, Mbamba era a principal cidade do reino e servia de chave do reino, seu escudo e espada, sua defesa, seu bastião contra o inimigo. Seus habitantes eram corajosos e sempre prontos para guerrear; os inimigos tentavam invadir o reino, chegando mesmo a reunir um exército de quatrocentos mil homens. Mbata, a este do reino junto ao rio Kwanza, foi um reino subordinado ao rei do Congo.

O Mani Mbata não era nomeado pelo rei do Congo, mas pelo clã Nsaku ao qual pertencia. Por volta de 1700, o clã Mpasí disputou com sucesso o privilégio de indicar o Mani Mbata. A região de Mbata tinha um grande exército para se defender dos Jagas que a invadiam

constantemente. O Mani Mbata era o único com direito de se sentar à mesa em companhia do rei Mani Congo e sucedê-lo no trono real, caso não houvesse herdeiro real consanguíneo. Na região Nordeste, na margem do rio Zaire, em Nsundi se fazia muito comércio com os Batekes também chamados de Anxícos³. O Mani Nsundi era filho primogênito de Mani Congo.

Nos primeiros tempos, todo descendente masculino do fundador da dinastia podia suceder o trono, quando fosse necessária a sucessão. Os reis das frações dos reinos também conhecidas como kandas (aldeias) eram parentes imediatos do rei, que confiava o Nsundi e o Mbangu (cargo) a seus filhos favoritos. Assim, esses dispunham de sólida base para disputar a sucessão, quando da morte do pai. Os reis nomeavam os senhores menores que por sua vez, davam ordens aos nkuluntu, chefes hereditários das aldeias. (VANSINA, 1988, p.588, 589).

Mpanzu, uma região conquistada pouco antes do século XV, era controlada pela aristocracia mais antiga do Congo e por isso não pagava imposto ao rei. A região Mpanzu era limitada pela Nsundi ao norte; pela Mbata ao sul; pela Mpemba a oeste; e pelo rio Kwango a leste. Os reinos independentes, Matamba e Okongo que faziam fronteira com o reino do Congo, aceitavam a hegemonia deste e enviavam-lhe tributos.

Teoricamente, o rei devia ser eleito e aconselhado por um colégio de eleitores, composto de nove ou doze membros. O senhor kabunga tinha direito de veto sobre suas deliberações, e o rei de Mbata, inelegível para a realeza, era seu membro nato. Durante o reinado, esse conselho, que poderia incluir membros do corpo administrativo, tinha o direito de supervisionar o rei, especialmente nas questões referentes à guerra, à nomeação ou deposição de governadores (sobas), e ao comércio (era sua incumbência declarar abertas ou fechadas as estradas). (VANSINA, 1988, p.590).

Com o passar dos anos, os reis deixaram de usar seus nomes próprios, passando a chamar-se somente por Mani, mais o nome do reino ou território que administravam.

³ Anxícos: Pessoas que faziam parte da região de Nsundi.

No reino do Congo existiam a aristocracia, os homens livres e os escravos. A aristocracia formava uma elite e seus membros não podiam casar-se com plebeus. Na aristocracia, distinguiram-se os kitomi (antigos senhores da terra) que nas aldeias eram o equivalente a kabunga (membros da família aristocrata da capital). Os kitomi formavam uma aristocracia vinculada aos demais senhores por casamentos preferenciais. Em seguida vinham os homens livres e por fim os escravos. Entre esses os casamentos, também preferenciais em certa medida, serviam de aliança entre as famílias. Acima da hierarquia política estavam reis, sobas e anciões de aldeias e regiões do reino. O Manicongo nomeava, autocraticamente, os reis das regiões (chamados clãs) e estes, em geral, nomeavam os sobas e anciões dos distritos (aldeias). Sobre o aparelho administrativo do reino, Vansina afirma:

O rei era assistido por um corpo administrativo central, cujos membros ele podia demitir. Na capital, esse órgão incluía o chefe do palácio, que tinha os encargos de vice-rei, um juiz supremo, um coletor de impostos e seus tesoureiros, um chefe de polícia e um chefe dos mensageiros. Havia também o senhor Kabunga, que desempenhava as funções de sumo sacerdote e cujo antepassado fora senhor da terra na área da capital, antes de Nimi Lukeni. Esses homens mantinham uma relação privilegiada com a terra, por intermédio de espíritos de quem eram os sacerdotes, assim desfrutavam de uma autoridade, que na verdade, era política. Esses senhores da terra governaram o conjunto de aldeias, cada uma das quais constituía uma fração do reino. (1988, p.588).

Um processo que culminou no reconhecimento dos senhores da terra como chefes políticos estava ligado ao fortalecimento das linhagens através do aumento nas rendas auferidas por uma linhagem, reforçando ao mesmo tempo o poder do seu chefe. Dessa forma um patriarca se convertia em chefe territorial e depois em fundador de Estado, mediante absorção de outras linhagens ou a imposição de sua autoridade pela força das armas.

A economia do Congo era muito farta e se produzia muito, tanto na agricultura como no artesanato. Isso gerava um excedente de produtos para a prática do comércio. O comércio funcionava na base de troca do produto excedente por outros produzidos na região. Mbanza Congo era tida como um autêntico mercado. A cidade era também a grande metrópole comercial e por ela passavam as principais rotas comerciais provenientes da costa e do interior. As trocas

eram feitas nas margens do rio Zaire e na Costa do Oceano Atlântico. Existiam barcos à vela que transportavam os negociantes em grande número. Alguns negociantes faziam comércio com outros comerciantes das regiões vizinhas. Com essas técnicas nasceu um comércio regional e a moeda (nzimbu) que circulava nas rotas comerciais de toda a fronteira meridional ao Atlântico. Os nzimbu eram conchas do mar apanhadas na Ilha de Luanda, onde o proprietário era o rei do Congo. Depois, escolhidas e separadas de acordo com o seu tamanho cada uma delas tinha um valor.

As principais rotas de comércio levavam à capital de Luanda de onde vinham os Nzimbu (moeda usada), do baixo Zaire chegava o sal marinho e outros produtos locais como peixe, cerâmicas, cestos etc. Do lago Malebo provinham a ráfia e outros artigos como cobre do Mbamba, e talvez cobre e chumbo obtidos ao norte das cataratas do rio, finalmente outra estrada trazia artigos de Matamba. (VANSINA, 1988, p.590).

Todos os membros do mesmo clã eram proprietários das terras, dos rios, e das florestas. No reino do Congo, a propriedade da terra era atribuída a alguém pelos anciãos ou soba do clã. Porém, certas riquezas como as minas e o peixe-porco do rio Zaire pertenciam exclusivamente ao rei. Embora as terras fossem comunitárias, cada homem e sua família recebia um pedaço de terra (sítio) para a lavoura. Os produtos desse sítio eram propriedade exclusiva dessa família e não da comunidade. Com o objetivo de tornar a propriedade privada para a família, depois da morte do pai, as lavras e os outros bens não eram passados para os filhos, mas sim para os sobrinhos de linhagem materna.

Além da propriedade da família, no reino do Congo, as tumbas dos ancestrais ficavam bem perto da capital e eram “veneradas”. O poder era sagrado, mas não a pessoa do rei, embora lhe dessem o nome de Nzambi a Mpungu o que significa “Espírito Superior” ou “Deus Supremo”. O rei não era como o comum dos mortais. O título de manicongo possuía caráter sacro: o seu detentor, caso cometesse incesto, perdia seus direitos e a família. Vivia uma situação que não lhe permitia reinar ou dirigir todas as famílias com justiça e imparcialidade. Esse ato lhe conferia o título comparável aos dos feiticeiros. Suas insígnias incluíam entre outras coisas um chapéu, um tambor, uma pulseira de cobre ou marfim, a bolsa dos impostos e um trono em forma de banquinho quadrado e objetos que simbolizavam a posição de bruxo feiticeiro (ndoquoi, mulogi).

1.2.2 A Organização do Reino do Ndongo

O reino do Ndongo terá menor descrição, quando comparado ao reino do Congo, porque pretende-se fazer a descrição resumida dos mesmos.

Admite-se que o reino do Ndongo (reino dos kimbundus) se formou no início do Século XVI, cem anos depois da formação do reino do Congo, e situava-se a sul deste reino. O reino do Ndongo ocupava as terras limitadas entre o rio Dande e as terras de Ambuíla, ao norte; pelo Planalto do Bié, ao sul; pela região de Kassanje, a leste; entre as regiões da Kissama, do Lubolo e do Haku, a Sudoeste; e pelo oceano Atlântico, a oeste. O reino do Ndongo situava-se no território da atual circunscrição de Pungo Andongo. “O reino do Ndongo formou-se com migrações de povos que vieram do centro da África e se instalaram na Matamba. Estes povos viviam na maior parte do país, que se estende desde o Oceano Atlântico até o rio Cuango” (VANSINA, 1988, p.584).

A extensão territorial do reino se prolongou até o rio Keve, após conquista de novos territórios. A capital do reino era Mbanza Kabassa, situada próximo da atual cidade do Dondo. O reino tinha como autoridade máxima o soberano Ngola (significa rei). A posição do Ngola Kiluanji kiá Samba, era idealmente formada por uma rede de alianças entre diferentes linhagens do Ngola. “O título Ngola a kiluanji, podia ser conquistado, atribuído ou reivindicado por qualquer linhagem ou indivíduo, era a principal posição política do Ndongo, à qual estavam associados, outros títulos hierárquicos subordinados” (PARREIRA, 1990, p.175).

As linhagens detentoras da posição de Ngola podiam mover-se livremente na busca de oportunidades comerciais, militares ou outras circunstâncias que levassem ao aumento e consolidação da sua posição e domínio no reino. Nesta busca, os Ngolas acabaram aceitando a soberania dos Manicongos para quem pagavam tributos e subordinavam, em certa medida. O Ndongo é entendido como um conjunto de influências políticas da genealogia de Ngola Kiluanji e não como um espaço territorial circunscrito a uma etnia.

Para os Ngolas, a agricultura era a principal atividade econômica. Estima-se que os ndongos tenham sido os primeiros no cultivo do arroz, em Angola. A propriedade comunitária era mais forte no Ndongo, comparada ao reino do Congo.

A organização social era muito semelhante a do reino do Congo, com ligeira diferença na genealogia que mereceu a estima geral, permitindo aos sobas do Ndongo proclamarem o Ngola, como foi no caso de Ngola Musuri (rei serralheiro). Este foi introduzido na arte da metalurgia deixada pelo seu ancestral, tornando-se um artesão excepcionalmente dotado no fabrico de utensílios de produção, de caça e de guerra, apreciados pelos elementos do reino do Ndongo e cobiçados pelos reinos vizinhos. Ngola Musuri escolheu entre suas esposas uma a quem concedeu o título de Ngana-Inene (primeira dama) com quem teve três filhas.

Por não ter tido nenhum filho, Ngola Musuri designou para vice-rei um de seus escravos, que posteriormente organiza um atentado e mata o rei, enquanto Zunda dia Ngola (filha de Ngola Musuri) se deslocara para fora do reino Kabasa, na missão de lançar solenemente as primeiras sementes nas lavouras. Anos depois, o escravo foi morto e Zunda dia Ngola assume o poder. Esta por não ter tido filhos foi sucedida por sua irmã Tumba dia Ngola, casada com Ngola Kiluanji. Tumba, proclamada rainha, oferece o reinado para seu marido que o recusou e nomeou, para rei do Ndongo, seu filho Ngola Kiluanji kiá Samba. Este teve muitos filhos que se tornaram ngolas das principais regiões Mbundu.

Estima-se que tenha sido a partir deste fato que aparece a figura do escravo, como um herói civilizador, associado à história, na fundação do reino do Ndongo. Os escravos tinham uma importância decisiva no contexto sócio-político do reino, onde o poder efetivo dependia, em larga medida, do número de indivíduos que uma linhagem podia assimilar. O recrutamento de escravos era feito através da compra direta, por mecanismos políticos de integração, por descendência de linhagem escrava e através da guerra.

Além dos reinos do Congo e Ndongo, vários outros reinos, relativamente menores, existiram no planalto, no centro e sul de Angola, como o reino de Uambu, fundado pelo rei Umabu-Kalunga, situado na atual Província do Huambo; o reino de Tchiyaka formado pelo rei Tchilulu; o reino de Ndulu do rei Katekulu-Mengu, com sede na atual cidade do Andulo; o reino do Bailundo do rei Katiavala; o reino do Bié do rei Viyé; o reino de Kakonda do rei Kakonda, o reino da Lunda e do planalto Central (Mandume e Kuaniama). Assim se formaram os reinos cada um com perfil administrativo conforme o seu rei. Portanto, todos esses reinos foram fundados na medida em que os habitantes iam aperfeiçoando as técnicas produtivas. Os reinos organizados em pequenos clãs, eram de índole comunitária cabendo a cada um dos membros a posição e a função social determinadas pela linhagem étnica ou pela tradição.

1.3 A EXPANSÃO MARÍTIMA EUROPÉIA E A COLONIZAÇÃO DE ANGOLA

A história do Continente Africano é caracterizada por acontecimentos, como o desenvolvimento dos territórios setentrionais, o fechamento da Abissínia, a influência européia e a expansão islâmica pela chamada África Negra (Norte). A conquista da África setentrional pelos árabes foi fator fundamental e de importância para a história do continente, por se verificar um grande deslocamento populacional determinado pelo superpovoamento das regiões onde se originou, separando o Norte da África.

A expansão Islâmica em direção aos territórios e populações do Sudão deu-se por dois caminhos: pelo vale do rio Nilo e partindo do Mangreb vencendo o deserto. Ao mesmo tempo, depois de terem ultrapassado a inóspita região do Saara, os Árabes passaram a documentar em suas obras a história e o modo de vida dos povos da África Negra, que tinham sido ignorados pelos Fenícios, gregos e romanos. (CAPELA, 1978, p.56).

Até a chegada dos portugueses, acredita-se que o Saara representava o único caminho para o escoamento do ouro. As rotas comerciais, que seguiam a direção sul e norte, cruzavam os países da faixa sudanesa e saariana, estimulavam o intercâmbio de mercadoria entre africanos e árabes. Quando chegaram ao Marrocos, no século VII, os muçulmanos tiveram conhecimento da enorme riqueza existente além do Saara. Assim, atravessaram o deserto e instalaram entrepostos comerciais na desembocadura das rotas de caravanas procedentes do norte. A partir de então, os soberanos locais passaram a assumir considerável importância como intermediários do lucrativo comércio de ouro. Após algumas décadas, as pequenas aldeias transformaram-se em verdadeiras cidades com construções e muralhas de pedra, onde se instalaram os primeiros comerciantes estrangeiros e a aristocracia dos reinos locais.

A colonização histórica da África aconteceu no século IX, mais precisamente em 822 a.C. Foi nesse período que povos estrangeiros começaram a colonizar o continente por via marítima, com a exploração da Mauritânia (Numidia) pelos Fenícios e Cartagineses, povos Semitas que fundaram Cartago, hoje a República da Tunísia. Esses povos estabeleceram

colônias no noroeste da África, até ao rio do Ouro, sob o comando do Almirante Hanno. Os franceses instalaram-se na Normandia, por volta de 1346 a. C. vinham em busca de marfim e ouro, nas costa da Gâmbia e do Senegal. (CARVALHO, 1995, p.7).

Quando os portugueses, a procura do caminho marítimo para as Índias, desembarcaram na costa da África Meridional, aí encontraram populações negras que haviam desenvolvido formas originais de organização social. Essas sociedades, às quais as leis, a religião e os costumes eram ditados pelos interesses do grupo e porque unia a questão tradicional estreitamente vinculada ao mundo dos espíritos, estavam em total oposição aos conceitos europeus que pregavam a supremacia do indivíduo sobre o grupo.

A presença dos estrangeiros representou o principal fator de desagregação da estrutura social da África em geral. Os portugueses foram os primeiros a se instalarem na costa do continente, depois vieram os holandeses, ingleses e franceses. Com isso, houve modificações das cidades e da economia mercantil e difusão do conhecimento escrito, em detrimento da cultura e tradição dos nativos. Dessa forma, desnaturalizou-se a cultura tradicional dos povos locais e dissolveram-se os sistemas religiosos. Os fundamentos sagrados e as antigas ordens sociais foram banidas. Apesar de tudo, de forma global, malograram as tentativas de evangelizar, principalmente, devido a completa ignorância dos missionários acerca das crenças locais.

A conquista de Ceuta (região do Marrocos) em 1415 marcou o início da expansão dos portugueses em África. Foi dessa conquista que os portugueses conseguiram obter, dos mouros, as informações necessárias para a concretização de seus objetivos expansionistas. Um destes objetivos era chegar ao suposto império cristão de Prestes João das Índias, no extremo oriente. Os portugueses acreditavam que Prestes João das Índias, seria o Apóstolo João discípulo de Jesus. Esse objetivo de localizar Preste João, baseava-se no versículo bíblico do evangelho de João 21.22-23 onde Jesus diz: “Se eu quero que ele fique até quando eu venha, que te importa a ti? Segue-me tu”⁴. Na época, os portugueses interpretavam o texto como se aquele discípulo não tivesse morrido, mas tivesse formado o império cristão, em algum, em território das Índias. Essa crença foi tão forte que até mesmo o Imperador de Constantinopla, em 1165, acreditou ter recebido uma carta do apóstolo João em idade avançada. Na época, a Índia era o único país, fora da Europa, onde existiam cristãos.

Assim, quando os portugueses em 1415, conseguiram capturar Ceuta no norte da África, o objetivo de localizar o reino de Preste João, ainda era persistente. A insistência em localizar esse reino (poderio cristão) serviria de aliado ao Infante (Dom Henrique), seria também uma força neutralizadora do poderio muçulmano. Um outro objetivo dos portugueses nessa busca era de gerar lucro e impor-se: “conquistar para dominar”. Concordamos com os comentários de Vidrovitch que diz:

A expansão portuguesa não foi obra de um só indivíduo mas, de um grupo social e de uma época. O objetivo traçado por esses, era mercantil; os seus métodos foram simultaneamente mais empíricos e mais sistemáticos, menos científicos e intelectualmente menos curiosos que os Árabes, esses geógrafos, e grandes viajantes da idade média; os portugueses descobriram terras, portos, produtos, mercadorias, rotas comerciais. (1965, p.65).

Em 1498, depois de atravessarem o sul do Oceano Atlântico, o almirante português Vasco da Gama com três pequenos navios avançou para leste, dobrando a ponta sul da África, em busca do caminho marítimo para a Índia. Para os colonizadores, esse foi um passo importante da história européia porque para eles, esta era a primeira visita de europeus ao Oceano Pacífico. Porém, o navegador e aventureiro Vasco da Gama e seus companheiros encontraram mais do que procuravam. Navegando para o norte ao longo da costa, da África Oriental depararam-se com a civilização dos povos de África, ativos portos e esplêndidos locais. O autor Davidson (1981) comenta que os portugueses encontraram pessoas civilizadas quando pensavam encontrar selvagens.

1.3.1 Colonização e Sujeição

A chegada do navegador português Diogo Cão em 1482 na foz do rio Zaire, marca o início dos contatos pessoais entre portugueses e africanos; estes efetivamente colonizados pelos visitantes depois da conferência de Berlim que teve lugar em 1885. Quando Diogo Cão chegou no Reino do Congo, já haviam ali reinado sete reis. O reino do Congo não era apenas o mais

⁴ ALMEIDA, João Ferreira de. *A Bíblia Sagrada*. São Paulo, Sociedade Bíblica, 1969, p. 152.

antigo reino unificado naquela região, mas também um dos mais vastos da África Central sub-Sahariana. O reino do Congo foi o primeiro reino que acolheu “pacificamente” os portugueses e suas idéias religiosas.

Em 1491, os portugueses convenceram o Manicongo, Nzinga a Nkuvu, a se deixar batizar na religião dos portugueses, estes tratados no reino por “brancos”. O Manicongo concordou em ser batizado sobre “enganosas” promessas como: teria tratamento igual ao do rei de Portugal, teria privilégios comerciais com Portugal. O rei, todos os membros de sua família, e os membros da corte foram batizados numa cerimônia real em seu palácio. Para o rei Nzinga a Nkuvu, deixar-se batizar era um ato de conveniência político-comercial (vantagens comerciais e hegemonia) pois, selava o “convênio” de receber “know-how” (conhecimento) na fabricação de ferramentas e instrumentos industriais de ferro, e não uma conversão ao cristianismo. Para os portugueses, o ato marcava o início de um processo de anulação da identidade e dos valores nativos, como meio facilitador do processo de colonização que começaria posteriormente. Nesse batismo o Manicongo recebeu o nome de D. João I, e a sua esposa o nome de D. Leonor.

Com essa abertura aos portugueses, o rei do Congo deu-lhes também a oportunidade de explorar o interior do reino por meio de campanhas militares e explorar a navegação do rio Zaire. Essa decisão do Manicongo rei Nzinga a Nkuvu, causou insatisfação no seio dos súditos e provocou a guerra civil no Congo, fomentada por aqueles que não consentiam na nova religião, na ingerência dos portugueses e no oportunismo do rei, contrários aos objetivos que justificavam a presença portuguesa no reino. A população opôs-se à “amizade” do seu rei com os europeus e a religião, porque viam que os portugueses estavam interessados em contratar escravos, explorar as terras e riquezas, menosprezar e queimar os objetos de arte e de culto a Deus. Sobre isso,

Ao aceitar essa situação de vassalo, o rei Nzinga a Nkuvu quis o apoio dos colonizadores para combater e dominar a rebelião do povo mundaquete ou anzico, que eclodiu no Alto Zaire sob o comando de Panzo a Nzinga, que havia recusado ser batizado pelos brancos. (CARVALHO, 1995, p.57).

Embora fosse batizado, o rei Nzinga Nkuvu não permaneceu no catolicismo e voltou à religião tradicional até o final de sua vida, por volta de 1506. Após a morte do Manicongo, Nzinga a Nkuvu, ao trono sucedeu o seu segundo filho Nzinga Mbemba que havia sido batizado

com o nome de Afonso I. Este tornou a fé católica obrigatória para todos nativos em toda extensão territorial do reino do Congo. Como ressalta Carvalho:

Esse rei tornou a fé católica obrigatória em todos os seus domínios, transformou-se numa das grandes figuras do cristianismo africano no século XVI. Mandou construir Igrejas, dentre elas a Igreja da Sé Santa Cruz que se encontra na atual província do Zaire, mudou o nome da capital do seu reino para São Salvador e, com seu esforço de europeizar o seu povo, com a ajuda dos portugueses inaugurou o chamado período áureo, reinado que viria a durar mais de trinta anos. (1995, p. 57).

O exagerado fervor e utopia com que Manicongo Nzinga Mbemba (Afonso I) defendeu o cristianismo no reino do Congo, tornou-o impiedoso com todos os nativos que não abandonaram os costumes e a religião tradicional de seus antepassados, incrementando assim o descontentamento e consolidando as revoltas dos nativos contra o rei e os portugueses.

Durante um longo período os portugueses conseguiram impor-se proibindo os nativos de praticar a fé tradicional através da qual se mantinham fiéis, obrigando-os a aceitarem o cristianismo e valores europeus. Os portugueses conseguiam subornar alguns chefes locais ao mesmo tempo em que mantinham o tráfico de escravos.

O aumento do tráfico de escravos do reino para lugar desconhecido, que supostamente era Portugal, despertou o Manicongo Nzinga Mbemba a compreender o verdadeiro interesse dos portugueses: tráfico de escravos, pilhagem das riquezas e finalmente a colonização. Esses planos eram impostos pelos portugueses, com a religião católica e a política de aliciamento dos nativos através de bens materiais pouco valiosos. Esta compreensão das reais intenções portuguesas no reino levou ao deterioramento das relações entre Manicongo Nzinga Mbemba e os portugueses. Os portugueses estavam muito mais interessados em comercializar escravos e expandir o cristianismo. Quando o rei Nzinga Mbemba solicitava técnicos, Portugal lhe enviava missionários e caçadores de escravos.

Mesmo batizados, os reis mantinham-se fiéis à religião tradicional e cultuavam os ancestrais. Muitos reis, com a presença e influência portuguesas no Reino, deixaram-se batizar não por conversão à religião católica, mas por interesses materiais. O processo de conversão do reino do Congo ao cristianismo pode ser resumido assim:

A conversão dos reis do Congo ao catolicismo e a consagração à Bispo do neto de Nzinga a Nkuvu, fizeram do reino do Congo, um reino “nominalmente cristão” o Congo tornou-se uma “nação de batizados” durante dois séculos. Transformando os kikongos no povo mais “cristianizado” em Angola. Mesmo depois da era do protestantismo, em nenhuma outra tribo de Angola o protestantismo se estabeleceu tão profundamente como entre os kikongos. (CARVALHO, 1995, p. 59).

Após a morte do rei Nzinga a Mbemba em 1541, termina o período áureo para os portugueses no reino do Congo. Os jesuítas foram expulsos do reino em 1551 e o reinado a seguir constituiu obstáculos a todo os interesses portugueses. Os portugueses procuraram novas alianças em outros reinos, como o reino do Ndongo. Estima-se que os primeiros contatos oficiais, entre portugueses e o Reino do Ndongo, aconteceram em 1556 numa tentativa de os portugueses inaugurarem uma nova fase nas suas relações com os nativos mbundus, ao sul do reino do Congo, em cujos territórios havia ouro e prata. A região foi adotada pelos portugueses devido às vantagens comerciais e militares que ofereciam.

De igual modo o que aconteceu no Congo, também no Ndongo, os primeiros contatos entre os Mbundu e os europeus tinham sido cordiais. Cabassa era uma região de importância central que estava situada num espaço estrategicamente importante para todas as autoridades que ambicionavam controlar as principais rotas comerciais, além de constituir os cruzamentos com as principais rotas comerciais de escravos ao sul do Dande. (MAESTRI, 1988, p. 85).

A estratégia dos portugueses “dividir para reinar,” aplicada no Congo, continuou a mesma para o reino do Ndongo. Os padres e comerciantes induziram primeiro o rei Ngola Kiluanji do Ndongo a romper a sua vassalagem ao Manicongo. Incentivado pelos próprios portugueses, o rei do Ndongo solicitou-lhes ajuda militar para invadir o território vizinho do reino do Congo. O reino do Ndongo tornou-se livre do reino do Congo, em 1560, quando as tropas do Ngola Kiluanji ou Ngola Inene derrotaram o Manicongo. A partir daí, o reino do Ndongo foi se expandindo em extensão territorial, através de invasões dos territórios vizinhos e com ajuda dos

portugueses, até o controle da Ilha de Luanda, local de exploração da moeda comercial da época - o Nzimbo. Como resultado desta expansão, o litoral de Benguela acabou sob controle de um dos filhos de Ngola Kiluanji.

No desenvolvimento das relações entre Ngola Kiluanji e os portugueses, estes o aconselharam a estabelecer contato direto com a corte portuguesa em Portugal, para incrementar o fluxo de mercadorias européias para o reino do Ndongo. Ngola Kiluanji, induzido pelos portugueses, enviou uma caravana para Portugal, pedindo o envio sistemático de produtos comerciais europeus para o reino do Ndongo, visando aumentar a hegemonia do reino do Ndongo sobre os demais e assegurar o poder e o prestígio sobre o controle do comércio de longa distância. Porém, esse conjunto de ações, pela melhoria das relações político-militares, desagradava muitos membros do reino e da linhagem real. A citação de Maesti documenta o seguinte: “Ngola Mbande filho de Kiluanji (e que lhe sucedeu), olhava com desconfiança os contatos de seu pai com os europeus” (MAESTRI, 1988, p.85).

Certa vez, enquanto Ngola Kiluanji aguardava uma caravana militar portuguesa, comandada por Paulo Dias de Novais que se deslocara para a capital do Ndongo Cabassa, Ngola Mbande se antecipou e prendeu Paulo Dias de Novais como sinal de descontentamento e revolta contra a presença portuguesa no reino. Novais e seus companheiros ficaram presos como escravos por seis anos. O rei Ngola Mbande tentava evitar que seu reino fosse destruído e seu povo convertido ao cristianismo.

Libertado em 1566, Paulo Dias de Novais volta para Portugal, leva consigo um carregamento de escravos e marfim, viaja acompanhado de um embaixador do rei Ngola Kiluanji incumbido de confirmar junto aos portugueses, o interesse destes em continuar fazendo um comércio pacífico com o reino do Ndongo, e ajudar a coroa do Ndongo na invasão territorial de seus vizinhos. Esta atitude do rei Ngola Kiluanji causou revolta no Ndongo; vários sobas pretendiam separar-se do rei do Ndongo. Os portugueses aproveitando-se da situação por eles mesmos criada, organizaram a mais forte operação militar da época e atacaram o reino. Ngola Kiluanji foi feito prisioneiro, levado para Luanda, e em seguida decapitado.

Após a morte de Ngola Kiluanji, seu filho Ngola Mbande assumiu o poder. Com seu reino claramente enfraquecido pelas dissensões, pelas rupturas e conflitos internos, Ngola Mbande enfrentou várias dificuldades para lutar contra os portugueses. As várias batalhas contra os portugueses nunca tiveram sucesso. Em uma delas os portugueses atacaram a capital do reino, e o

rei teve de se refugiar numa ilha do rio Kwanza. Os portugueses nomeiam Samba Ndumba (Aidi Kiluanji), um de seus vassalos, para rei do reino do Ndongo. Essa manobra não foi bem sucedida porque a maioria dos nativos não respeitava a hierarquia do rei indicado pelos portugueses. “Enquanto se acentuava a fragilidade militar de Ngola Mbande, o reino do Ndongo tornava-se cada vez mais o centro dos interesses de todas as autoridades que pretendiam impor domínio político e econômico em Angola” (MAESTRI, 1988, p.86).

Mesmo refugiado, Ngola Mbande continuou lutando pelo seu reino; e de Portugal, Paulo Dias de Novais procurou convencer o rei Ngola Mbande a conceder-lhe as terras da ilha de Luanda e os territórios orientais que ele reconquistara, como donativo. Esses acontecimentos fazem parte de uma conjuntura que pode ser redesenhada assim:

Os portugueses com medo de serem invadidos por outros países europeus, o caso concreto da Holanda, e para não serem arredados de tão fabuloso comércio, investiram com sucesso numa política de aliança com algumas tribos angolanas, dentre elas, os Imbangalas ou Kulaxingos e com os Jagas (MAESTRI, 1988, p. 86).

Entretanto, os portugueses apresentavam propostas para o restabelecimento da paz e abertura do comércio no Ndongo. Ngola Mbande continuava a insistir na retirada das forças portuguesas e na ruptura da aliança entre os portugueses e kulaxingos, pois só assim se poderia conduzir à pacificação da região e à estabilidade do comércio.

Quando em 1575 o rei D. Sebastião nomeou Paulo Dias de Novais para governador da província de Angola, este foi orientado a conquistar o reino do Ndongo pelas armas e seguir o sistema de repartições de terras. Não se tratava agora de mandar um residente, ou um conselheiro que administrasse os nativos pelo caminho dos princípios cristãos, mas estabelecer nos territórios de Angola posições portuguesas. Paulo Dias de Novais foi nomeado como primeiro governador colonialista para a província de Angola.

Angola passou a ter existência política no conjunto territorial português. Novais volta á Angola como proprietário exclusivo das terras do Manicongo e do Ngola. Em Angola o primeiro ato de Novais foi de invocar a benção do apóstolo Paulo construindo uma Igreja, funda a povoação de Luanda

denominada “São Paulo de Luanda” e em homenagem ao rei português D. Sebastião muda o nome de Angola e passa a São Sebastião. Mas infelizmente esse nome não prevaleceu, predominou o nome Angola da formação ana-à-ngola ou akua-a-ngola designado pela origem do nome do rei do Ndongo. (CARVALHO, 1995, p. 61).

Os 700 homens que o acompanhavam sugeriram que talvez esperasse alguma contestação de seus direitos. A povoação de Luanda passou a ser a parte principal do poder político e militar, com relação as suas dependências. Luanda era o centro do tráfico de escravos, ligado ao Congo e a São Tomé e Príncipe.

Com a morte de Ngola Mbandi, a rainha Nzinga Mbandi assume o poder e consegue várias coligações, feitas com os reinos da Matamba e Ndongo, Congo, Kassanji, Dembos e Kissamas e ao Jagas da Matamba que proclamaram-na rainha da Matamba e Ndongo. Tornou-se então a grande chefe dessas coligações. Desde então, o reino do Ndongo passou a chamar-se Matamba e Ndongo. A aliança feita com os Kulaxingos em 1630 foi fundamental porque o exército dela contava apenas com mais ou menos 400 homens. De 1589-1639, os portugueses ocuparam Cambambe e Benguela e depois foram derrotados pelos holandeses aliados aos povos de Angola sob comando da Rainha Nzinga Mbandi.

Nzinga Mbandi também fez aliança com os calvinistas holandeses do almirante Cornelius Joel, em 1641 e com o novo rei do Congo D. Garcia II, formando uma frente antiportuguesa. Essa coligação seria então a “aliança tática” para ajudar os também invasores holandeses a vencerem os portugueses entre 1641 e 1648. As lutas entre portugueses e holandeses tornaram-se uma porta para a conquista dos ricos “jazigos” africanos de escravos em Luanda, para os holandeses. Nzinga Mbandi foi considerada, pelo almirante Cornelius Joel, uma mulher prudente e inteligente. Essa aliança constituiu apenas a primeira etapa do que ficou conhecida como “a primeira libertação nacional de Angola”, conseguida graças aos princípios ideológicos que uniram as tribos do Congo e do Ndongo, na sua luta contra os invasores colonialistas, sob liderança da rainha Nzinga Mbandi. No ano de 1644, a rainha atacou os portugueses e o seu exército foi vitorioso em grandes batalhas; a rainha viu o seu exército numeroso e suas alianças militares firmes.

Correia de Sá parece ter compreendido que a guerra contra a rainha Njinga Mbandi nunca seria ganha porque a diplomacia havia substituído as campanhas militares no esforço de se estabelecer a paz necessária para ambas as partes. Só com um reforço considerável vindo do Brasil em 1645 os portugueses conseguiram a submissão da Rainha. Os portugueses do Brasil estavam também interessados na reconquista de Angola. Pois era de lá onde saíam os escravos que trabalhavam nos seus engenhos de cana-de-açúcar. O contingente de portugueses saído do Rio de Janeiro, comandado por Francisco Souto Maior, capitão-general e o governador de Angola Salvador Correia de Sá e de Benevides, invadiram Angola e os holandeses pediram trégua aos portugueses. Apesar da Rainha ter ganhado algumas batalhas, a rendição holandesa enfraqueceu a aliança. (PARREIRA, 1990, p. 200).

Em 1648, o novo governador de Luanda parece ter compreendido que a guerra contra a rainha Nzinga Mbandi mesmo assim nunca seria ganha e pediu negociação com ela e outros chefes de tribos. A rainha Nzinga assinou, com o rei Afonso VI de Portugal em 1657, um tratado de paz, em Lisboa e na Matamba simultaneamente. Este tratado viria a durar dois séculos. Por esse tratado, a rainha Nzinga Mbandi foi reconhecida como rainha; e a Matamba, como suas terras, onde ela se fixou definitivamente. A partir daí, os portugueses conseguiram a rendição de Nzinga Mbandi. Segundo dados da história este seria o último acordo entre Nzinga Mbandi e os portugueses.

O conceito de nação consiste em um processo de invocação das memórias de um povo a partir de suas origens étnicas. A nação surge através da produção e da reprodução de identidades étnicas dos ancestrais que atuam em vários sentidos. Ela, nação atua como um instrumento regulador das relações entre autóctones. Esse conceito de nação, consiste na tomada de consciência nacional no processo de criação da identidade dos nativos:

Uma consequência direta da intervenção sempre brutal e pouco hábil do colonizador. As diferentes nacionalidades reconhecem-se na denominação e unem-se para o protesto. O processo de racionalização se caracterizou pela rejeição do modelo português e reconhecimento do valor da própria autonomia. A importância consistiu em criar essa fase de consciência de nação. (BENEDIET, 1989, p. 12).

O conceito de nação, enquanto identidade étnica, surgiu na história dos autóctones bantu, localizados no território de Angola, como uma invocação da realidade étnica dos ancestrais para traduzir a identidade étnica de um reino. A partir daí foi possível a convivência das etnias, dentro do mesmo reino e com os reinos vizinhos. Até então, o processo de formação da nação se desenvolveu à volta do culto étnico da identidade ancestral histórica.

De visitantes de negócios, para carrascos invasores das terras dos nativos, os portugueses revelaram, de forma inusitada, as bases da nação, que posteriormente se chamaria Angola. Com a ascensão do sistema invasor português, o conceito de nação ficou recheado de vários símbolos que foram aglutinando outros elementos culturais que emprestaram homogeneidade aos nativos dos diferentes reinos. Estes, por conseguinte, criaram um corpo simbólico com a invocação dos ancestrais e dos mortos tombados nas várias batalhas militares travadas contra o sistema invasor português, transformado em inimigo. Daí, confrontado com a invasão, pilhagem de suas riquezas e depredação de seus valores nativos, pela ideologia portuguesa e catolicismo, surgiu o embrião da nação como vontade que incorpora a grande maioria dos nativos. Como resultado da invasão colonial portuguesa, generalizou-se o conceito de nação para todos os reinos que devem seguir um só caminho, baseado num só princípio aglutinador – a nação, que mais tarde se chamaria Angola.

1.3.2 As Primeiras Resistências ao Colonizador

Pelo importante papel que desempenhou nas lutas de resistência nativa e suas ações contra a escravidão dos nativos realizada pelos colonizadores portugueses, a história política de Angola do século XVII revela especial destaque à rainha Nzimba Mbandi, filha do rei Ngola Kiluanji kiá Samba. Ela nasceu em 1581, de uma família de cinco filhos (duas meninas e três rapazes), entre estes, aquele que viria ser o rei Ngola Mbandi. A rainha Nzinga Mbandi reinou sobre os reinos do Ndongo e da Matamba. Durante cerca de trinta e seis anos, ela personificaria a resistência armada dos nativos de Angola ao invasor colonial português, tornando-se grande exemplo de guerreira contra a dominação portuguesa.

Devido aos conflitos no seio da família real do reino do Ndongo, motivado pela luta do poder após o assassinato de Ngola Kiluanji, em 1618, Nzinga Mbandi tomou o poder depois de negociar com os portugueses um tratado de trégua, após a retirada estratégica de seu irmão Ngola

Mbandi, da capital do reino para a ilha de Kuanza. Com a difícil missão de tentar conciliar os interesses do Ndongo com os dos portugueses e, encontrar uma solução pacífica, a rainha Nzinga Mbandi viajou para Luanda em 1622, na qualidade de embaixatriz de seu irmão Ngola Mbandi que se refugiara na ilha de Kuanza. A deslocação da rainha foi uma oportunidade para ela intervir diretamente nos assuntos do reino. O seu objetivo era formar uma nova aliança com as outras tribos, expulsar os portugueses e destituir o falso rei Ari Kiluanje, amigo e aliado dos portugueses.

Recebida em Luanda pelo governador colonial, João Correia de Sousa, para negociar com os portugueses o reconhecimento do reino do Ndongo como uma monarquia independente, Nzinga Mbandi deu exemplo de apuro e de dignidade. Ao tratar do acordo de trégua com os portugueses, Nzinga Mbandi se mostrou bastante inteligente e diplomata. No contexto desse encontro da rainha Nzinga Mbandi com o governador, ela se deixou batizar, na Sé Catedral de Luanda, por padres jesuítas, apadrinhada pelo governador de Luanda. A cerimônia simbolizou o início de uma comunhão de interesses entre o reino da Matamba e Luanda dominada pelos portugueses. O batismo foi feito em circunstâncias semelhantes a um ato político, expresso através de um ritual religioso que veiculava na circunstância, uma relação de aliança entre os nativos e os portugueses. À rainha Nzinga Mbandi foi conferido o nome de Ana de Sousa em homenagem à esposa do governador de Portugal. A missão diplomática da rainha teve sucesso por ter conseguido o acordo tão desejado. A trégua foi concedida e a condição era que os escravos fugitivos fossem devolvidos aos portugueses. A rainha concordou com essa exigência porque só assim ela poderia organizar um novo exército e libertar muito mais escravos e também as tribos dominadas.

Depois de receber instrução de catequese na fé cristã pelos padres jesuítas, de volta ao Ndongo, a rainha Nzinga Mbandi continuou firme na vontade de manter o seu povo livre do jugo colonial. Para isso, a rainha teve de jurar, para os demais nativos do reino, ódio ao cristianismo, ódio aos portugueses e aos padres jesuítas. A rainha tornou-se chefe política, religiosa e militar dos nativos dos reinos do Ndongo e Matamba. A partir daí, Nzinga Mbandi começou a viajar para conseguir novas coligações e reforçar o seu exército.

Após a morte da Rainha Nzinga Mbandi por volta de 1663, com 82 anos de idade, fica o fato de que ela tenha conseguido preservar a independência dos reinos. Ela se tornou rainha de todo o reino do Ndongo (Ngola), unificou até mesmo as tribos que se haviam revelado

irreconciliáveis para expulsar os portugueses. A Rainha Nzinga Mbandi foi sucedida por sua irmã a rainha Amona.

Os feitos da rainha Nzinga Mbandi foram notáveis pela sua inteligência e pela tenacidade com que, durante muitos anos, lutou contra os portugueses. Na sua oposição total à dominação europeia, Nzinga Mbandi se tornou a personalidade nativa mais marcante do movimento nacionalista de resistência ao colonizador, em Angola no século XVII, e é considerada precursora do movimento de libertação de Angola. No ano de 1665, os portugueses puderam atacar a capital do reino da Matamba (Ambuíla). Esta guerra marcou a derrota dos reinos do Ndongo, Matamba e Congo e a retomada de Angola pelos portugueses. Esses acontecimentos não esfriaram por completo o ardor nacionalista do Congo e do Ndongo. Houve outras revoltas e sublevações no interior da colônia, como a dos Libolos em 1679 e outras em Porta Amboim, Seles e Bié.

Diante do quadro educativo e político de resistência vivido por Nzinga Mbandi, a liderança feminina, em pleno século XVII, mostrou como a mulher era capaz de liderar um exército tão forte e realizar alianças com vários reis. Na época as meninas eram educadas a assimilar que o chefe da comunidade era uma posição masculina anciã, ocupada por descendência. Somente ao chefe era conferida a autoridade de presidir os rituais realizados no sentido de favorecer o bem estar da comunidade e responder de forma adequada às necessidades sociais desta. Este chefe e ancião era considerado mediador entre os vivos e os ancestrais que representavam a dimensão espiritual dos nativos. Assim, a condição feminina de jovem rainha era um impedimento praticamente intransponível para o exercício do poder, pois os Mbundus associavam o poder político exclusivamente aos anciãos da comunidade.

Derrotados os principais reinos nativos, Angola se tornou então o maior centro abastecedor de escravos para a colônia do Brasil, principal jazigo de escravos vindos de Angola. Os agricultores portugueses ali radicados, já tinham estabelecido o que veio a ser conhecido como a “civilização do açúcar”, a qual escravizou durante séculos os nativos de Angola.

1.4 O COMÉRCIO DE ESCRAVOS EM ANGOLA

O escravo era um nativo que perdia a sua liberdade quando passava a pertencer a um proprietário. Uma concepção que deve ser esclarecida é a escravatura nas tribos nativas de Angola. É preciso levar em consideração que a escravatura praticada em Angola estava mais

voltada para a manutenção da ordem nos territórios dos respectivos reinos. A vida cotidiana dos escravos era normal, tal qual a dos outros membros da família proprietária do escravo. Os escravos eram convertidos em propriedade particular das famílias. Aos escravos dava-se o direito de ter apenas uma esposa e podiam ter filhos, todos fazendo parte da mesma família. “Os escravos eram adotados como membros da família. Os escravos também contribuiriam como mão de obra ajudando na multiplicação do excedente”. (ENGELS, 1987, p.56). Quando nos referimos a escravos, no contexto africano, podemos concordar com Capela que afirma:

Não havia escravidão no reino do Congo, nem nos reinos vizinhos, quando os europeus chegaram. Mas, havia homens que tinham perdido os direitos civis por terem sido capturados na guerra ou condenados pelos tribunais locais. Quando os colonizadores iniciaram o tráfico de escravos na África, os portugueses já tinham atrás de si uma secular experiência de escravatura. Em Portugal essa experiência vinha da Antiguidade. Sob o domínio Imperial estabeleceu-se grande tráfico. (1974, p. 41, 63).

O fato é que não se nega que existisse escravatura na África antes da chegada dos colonizadores. A questão é que não se pode analisar a perda relativa da liberdade, pelos nativos capturados pela guerra entre tribos, como escravatura nativa; a partir das concepções mentais portuguesas, a escravatura envolvia a desumanidade.

Para os colonizadores fazer escravos já não era novidade; assim foi com toda a naturalidade que o tráfico de escravos se instalou de imediato como a grande fonte de riqueza a partir de Angola. Com a chegada dos portugueses e apropriação de vastas terras, a escravatura transformou-se num comércio desumano, haja vista as cruéis designações: tráfico de escravos, tráfico negreiro. Na concepção colonial, o escravo podia ser maltratado, explorado, vendido, violentado, morto; não tinha direitos, em suma, se submetia à vontade de seu proprietário. O invasor português tinha a seguinte opinião em relação ao nativo:

Todos esses povos pagãos não são governados nem obedecem por amor, mas somente por meio da força brutal. Pois, mais que qualquer outra nação, estes pagãos agem sob o princípio que o vencedor tenha vida longa e, como negros, eles nada temem além do castigo corporal e do chicote.

(MARANHÃO e ANTUNES, 1999, p. 217).

No ano de 1529, D. João III anuncia o envio de uma missão religiosa, com o direito de adquirir os seus próprios escravos. Angola passa efetivamente a ser verdadeira mina de escravos, como vários governantes portugueses chegaram a designá-la. Assim, desde a chegada dos portugueses ao Congo, a expansão, o cristianismo e a escravatura inscreviam-se dentro da mesma estrutura. Para poder obter bons resultados comerciais, a escravatura se tornou produto de negócio altamente lucrativo. Até o Século XIX, Portugal praticava a escravatura alegando que as colônias onde haviam plantações de cana de açúcar, como o Brasil, precisavam de mão de obra escrava e que isso só seria possível obtendo rendimento mediante a compra de escravos de Angola. Era uma visão mercantilista da desumana exploração humana que viria a executar-se plenamente a favor dos agricultores portugueses, das indústrias de extração mineira, dos concessionários, etc.

Antes de Marcelo Caetano, já Oliveira Martins justificara a escravidão com a inferioridade das raças da África. A guerra teria estado na origem da escravidão desde toda a antiguidade e foi também a causa imediata da escravidão dos indígenas nas províncias ultramarinas. Antes de Marcelo Caetano, Oliveira Martins havia instituído novamente, o desapossamento dos meios de produção assim como do produto das mãos dos produtores: A exploração e o comércio do negro, como máquina de trabalho. (CAPELA, 1977, p. 46).

Assim, Oliveira Martins achava não ser a escravatura algo para se envergonhar porque sem os escravos de Angola, o Brasil não teria existido e sem a escravatura, o crescimento agrícola estaria comprometido. As condições sociais e econômicas criadas em Portugal, no século XV, assinalam uma tradição portuguesa de escravatura.

Dois fatores importantes ocorreram: o comércio de escravos dando grandes lucros e o incentivo do colonizador português às guerras entre tribos nativas, como forma de manutenção do comércio de escravos. Logo, no mesmo período, empreendeu-se uma campanha sistematizada de expansão da soberania portuguesa, alargando a sua influência a pontos onde, até então, não se exercera.

Os escravos vendidos, no embarque para o Brasil, eram marcados no corpo com o logotipo de seu proprietário por meio de um ferro quente. Eles eram transportados em condições subumanas, amontoados nos navios para transporte de escravos nas piores condições de higiene que levavam vários escravos à morte durante a viagem. Os escravos eram para uso como mão-de-obra grátis, para as plantações de cana-de-açúcar. A venda de escravos segundo Gabriel se procedia da seguinte maneira:

Os do norte eram levados para a região de Ambriz, Pinda e Cabinda ali eram vendidos aos ingleses, holandeses, franceses e dinamarqueses. Os negociados no Congo (capital do reino), primeiro é que tinham um dia certo para se efetuar a venda porque eram oriundos de várias regiões do reino como Bamba, Quibango e Lumbo. Estes eram vendidos em distintos portos. Os negociantes de Bamba vendiam aos ingleses, em troca recebiam armas de fogo, pólvoras, panelas de alumínio, tecidos etc. Os de Quibango levavam os "melhores" escravos também aos ingleses e recebiam aguardente, vidrinhos coloridos, tecidos etc. Os rejeitados pelos ingleses (mulheres com seios caídos, crianças e homens considerados selvagens), eram vendidos aos portugueses e recebiam os Njimbo (dinheiro usado pelo reino do Congo antes da chegada dos portugueses). Os do Lumbo eram vendidos aos franceses estes recebiam pratos de vidro, panelas, enxadas, etc. (GABRIEL, s.d., p. 238).

Com o estabelecimento da República em Portugal, inicia-se também o processo da abolição da escravatura nas colônias. Em Portugal, o descontentamento da população com relação ao governo aumentava diante do abandono do território em mãos dos ingleses, pelos excessos cometidos por eles, pela demora no regresso da família real e da corte, uma vez que a desocupação do território português ocorrera em 1809. Com a crise política de Portugal, durante o século XIX, em Angola, assistiu-se ao processo de abolição do tráfico de escravos de Angola para outros territórios.

De 1807 a 1918, assiste-se em Angola a luta pela abolição da escravatura. Quando em 1835 em Angola foram surgindo alguns rumores sobre a abolição da escravidão poucas pessoas acreditavam que se pudesse vencer a desventura que assolava os nativos. Como se poderia esperar, a maior parte dos governantes coloniais se manifestaram desfavoráveis ao decreto sobre a abolição da escravatura. "No que se refere a abolição da escravatura, António da Silva Porto

defende a evolução lenta. Afirma que a lei de 29 de Abril de 1853 abre caminho ao desrespeito dos brancos pelos negros, e talvez ao assassinio daqueles como resultado final” (ALMEIDA, 1978, p. 131).

Alguns se solidarizaram com a causa a que a abolição se propunha. Em Angola, o governador enviado, Manuel Bernardo Vidal (1837-1838) por colocar em vigor a lei, foi obrigado a abandonar a colônia. Mas isso não impediu que se pressionasse a abolição da escravatura sobretudo depois do tratado de 3 de Julho de 1842 por pressão da Inglaterra. O marquês da cidade de Sá da Bandeira (Angola) viria acabar em breve com um comércio rendoso, a escravatura. Esta era quem sustentava a economia de Angola, na época, porque não tinham estabelecido ainda indústrias rendosas, e a agricultura era rudimentar, o comércio vivia do apoio da escravidão. Quase toda a população vinda de Portugal se mantinha com o tráfico de escravos, diretamente exercido ou de atividades relacionadas com ele. A sua extinção não podia deixar de causar perturbações. Com a decisão da abolição da escravatura em 1853, muda profundamente a vida social e econômica da colônia.

Quando se aboliu a escravatura, os portugueses usaram um outro mecanismo para a compra de escravos. Usaram os pombeiros geralmente eram mestiços e negros que se diziam civilizados, estes iam ao interior do país com várias mercadorias aproveitavam-se da ingenuidade, vaidade e cobiça de vários chefes tribais e conseguiam trocá-las por escravos. Se por lei, só deviam ser transacionados aqueles que eram já escravos segundo os costumes tradicionais, dali em diante passaram a ser vendidas muitas pessoas que até então eram livres. (GABRIEL, s.d., p.233, 234).

Decorrente desta manobra, a corrupção tomou proporções elevadíssimas pois os sobas vendiam fidalgos e súditos. Pais desnaturados faziam o mesmo com os seus filhos e os tios maternos com os seus sobrinhos, os filhos de suas irmãs. Porém, o preço era insignificante variando de um litro de vinho, colares falsos e outros objetos de pouco valor. Como consequência, a organização social tradicional nativa, foi-se modificando devido à ambição do negócio de escravos, também adquirindo hábitos novos até então desconhecidos. Com isto, a escravatura trouxe várias epidemias, como a varíola, que foram as principais contribuintes para o despovoamento de Angola. Os contrários a essa decisão viram na abolição, o fim de Angola. Nos

anos seguintes à “proibição” da venda para o exterior, a saída ilegal de cativos foi enorme, muito superior a que normalmente se fazia. O contrabando dava ainda maiores proveitos do que o comércio legal e continuou durante muito tempo. A extinção do tráfico de escravos, causaram alguns desequilíbrios na economia refletindo assim na ordem pública, social e administrativa portuguesa.

As sublevações se manifestaram em diversos pontos e em várias épocas; começando em 1837, foram causando ligeiras modificações no sistema de governo, pondo em prática novos processos e alterando as formas tradicionais de governo. Os nativos depararam-se com os mais diversos problemas, e todos eles de alta gravidade. À medida que o comércio escravagista era dificultado, foram-se registrando revoltas dos nativos e os colonizadores enfrentaram insubordinações e sublevações que antes não havia ou eram raras de acontecer e com menos intensidade. A escravidão, na sua estrutura, era desfavorável aos desprotegidos nativos, mas oferecia vantagens aos poderosos, a alguns reis e seus favoritos, que muito favoreciam o fortalecimento de situações colonialistas na sua forma mais detestável. A soberania portuguesa foi combatida por vários reis e chefes de tribos nativas ao se sentirem prejudicados. Assim, 1845 é tido como o marco da abolição da escravidão. Porém, ela só foi extinta posteriormente.

O decreto de 14 de dezembro de 1845 deu o direito à liberdade dos escravos do estado e das Igrejas. Em 1858 lavrou-se o decreto que fixava o prazo improrrogável de vinte anos para a total abolição da escravatura em todos os domínios portugueses. No ano de 1869 todos os escravos foram declarados "libertos" com, a condição de servirem a seus senhores até se concluir o período de 20 anos, isto é de 1858-1878. Mesmo com esse prazo após a abolição da escravatura, ainda se detectou escravidão em vários pontos de Angola. (ALMEIDA, 1979, p. 74).

Nesse período se confere incentivos ao desenvolvimento da agricultura permitindo que se explorassem todas as regiões de Angola a partir de 1850, com base em novos modelos de contratação da mão de obra.

Constitui-se em 1858 a União mercantil, apoiada por pequeno subsídio

oficial, que inaugura as carreiras regulares para África utilizando navios já muito usados. Decretos de 19 de janeiro, pelo qual o Ministro do Ultramar e da marinha proíbe o uso do termo carregadores e estabelece o princípio da remuneração dos chefes locais africanos pela utilização dos seus súditos dentro do novo sistema de livre contratação. A abolição de 29 de abril de todas as formas de escravaturas, que deve ter lugar dentro de um período de 20 anos. Passados estes 20 anos, os donos de escravos seriam indenizados. (ALMEIDA, 1978, p. 131).

Percebe-se, sem dúvida, que a escravidão foi um dos fardos mais pesados a oprimir o nativo de Angola e, constituiu a mais triste recordação no continente africano. O repovoamento de vastas regiões de Angola só se fez sentir, muitos anos após a abolição da escravatura. A escravatura era a atividade comercial que maior renda proporcionava aos colonizadores. Os escravos nativos de Angola não tiveram a mesma sorte que os índios da América Latina, por exemplo, que foram adotados por Bartolomeu de las Casas, que abraçou a causa da luta contra a escravidão do índio. Bartolomeu não desistiu de conseguir seus propósitos até ter conseguido a liminar, concedida por Carlos V, que proibia a escravidão. Um dos argumentos da apologia em favor do índio foi o escravo da África. “Mas perante a imensidão das terras que permaneciam incultas, alguns teólogos e o próprio Bartolomeu de Las Casas admitiram que se procurassem na África os escravos que eram necessários à América” (GABRIEL, s.d., p. 232).

O tráfico de escravos, durante todo o período de colonização, causou grandes traumas aos nativos de Angola. O catolicismo era a favor da escravatura, obrigava os escravos a serem batizados. Várias ordens religiosas estavam envolvidas no comércio de escravos. Depois de batizados, os escravos eram identificados com o sobrenome de seus proprietários.

Os que foram atribuídos o sobrenome da Costa eram identificados como aqueles que trabalhavam na costa ou no litoral brasileiro. Os da Silva trabalhavam em aldeamentos no meio da selva nativa retirando seus recursos naturais para serem enviados para a Europa. Os que tinham sobrenome dos Santos, seria uma denominação dada aos escravos de propriedade dos santos padres jesuítas. (SILVA, 1998, p. 40).

Em 1562 o inglês John Hawkins fundou a primeira companhia inglesa para a exploração da escravatura, em que a própria rainha Isabel tinha interesse. Esta companhia foi, por longo tempo,

detentora do monopólio do tráfico de escravos nos territórios da Inglaterra, e conhecida pelos tristemente célebres excessos cometidos. Angola, como fonte de escravos, chegou a exportar anualmente, pelos portos de Luanda e Benguela, cerca de 15.000 escravos nativos, nos séculos XVII – XVIII. O tráfico de escravos nativos, praticado pelo colonizador português, interrompeu o processo de desenvolvimento autônomo das civilizações nativas. Após a invasão portuguesa, e como efeito a caça aos nativos, as tribos de Angola sofreram grandes transformações social e cultural.

1.5 A ORGANIZAÇÃO PARA A EXPLORAÇÃO COLONIAL DE ANGOLA

Os portugueses, enviados para Angola, na sua maioria faziam parte da classe dos excluídos (criminosos, ladrões, degradados, prostitutas). Estes iniciaram o povoamento português da colônia de Angola. Os primeiros contatos dos portugueses no Congo e no Ndongo eram contatos comerciais. Portugal primeiro precisou desorganizar; e desestabilizou os reinos, impondo o comércio e formando alianças com os reis. “Os grandes senhores congolese de outrora, entre eles o rei do Congo, foram mantidos, e obrigados a colaborar com o Estado Português, porém a sua posição tradicional foi automaticamente condicionada e alienada” (PARREIRA, 1990, p. 183).

A colônia de Angola foi criada como resultado da conquista que os portugueses obtiveram na África. A princípio, os centros urbanos na colônia eram habitados apenas pelos portugueses; aos poucos, alguns nativos foram sendo autorizados a viver nela. Assim, os centros urbanos deixaram de ser território exclusivo dos invasores e passou a ser também território dos nativos, com um modelo de economia dominada pelos portugueses.

Em 1597, o Papa Clemente VIII autoriza por decreto a abertura da primeira diocese na África Austral. Para ela foi ordenado o bispo autônomo do Congo e de Angola. A diocese foi instalada em Mbanza Congo (São Salvador do Congo), como tentativa de reativar a influência portuguesa que agonizava nesse reino do norte. Em 1626, a Sé de Santa Cruz do Congo foi transferida para Luanda onde passaram a residir os bispos católicos. A conversão dos nativos à fé católica, através da catequese e da educação portuguesa, foi uma das diretrizes dimanadas por D. João III. Assim, os jesuítas foram para Angola com a missão, conferida pelo rei, de converter os

gentios, povoar de portugueses as terras de Angola para que os nativos de Angola também se convertessem à fé católica.

Paulo Dias de Novais dedicou catorze anos de luta incessante contra os nativos. Os jesuítas que acompanharam o primeiro governador da colônia de Angola anteviam com clareza que a conquista espiritual do território angolano teria de ser feita com crueldade. Do governador Novais dependeria o êxito arrojado do império colonizador, pois acreditava-se que, somente pela aculturação sistemática e intensiva do nativo aos valores espirituais e morais da civilização ocidental e cristã, a colonização portuguesa poderia criar raízes definitivas. Para atender a esta triste e célebre tarefa, os jesuítas criaram os colégios e seminários que foram se espalhando pelas diversas regiões do território de Angola.

Diante das dificuldades impostas, visando o colonialismo, foi criado o governo geral, o primeiro representante do poder político na colônia. Sobretudo no Séc. XIX este tinha a obrigação de apoiar as capitanias, a fim de que o processo de colonização tivesse um desenvolvimento normal. O objetivo final dos colonizadores era o lucro, e a função da população colonial era a de propiciar tais lucros às camadas dominantes metropolitanas. Para que este projeto colonial do lucro funcionasse, os mesmos lucros não poderiam se concentrar exclusivamente nos nativos de Angola. Tornou-se obrigatório empreender a colonização e povoar de portugueses, e cultivar a terra de Angola. Os interesses das camadas portuguesas é que determinavam o produto, a quantidade e a forma de se produzir, bem como os produtos agrícolas em condições de produzir.

Os portugueses tentaram organizar os nativos, porém, tudo quanto fizeram foi a exploração desenfreada destes, do seu trabalho, do produto de seu trabalho, tornando estes mesmos, produto valioso de comércio, através da escravatura. O selvagem colonialismo português, implantado em Angola, teve por base a instalação de feitorias ou enclaves, a implantação de povoamentos portugueses, exploração e a estruturação de sistema de governo colonial. Nesse contexto social, com essas características, a educação só podia abranger a camada burguesa portuguesa que, segundo o modelo de educação adotado, serviu de articulação entre os interesses metropolitanos e as atividades coloniais, visando o lucro.

Portanto, a organização para a exploração da colônia de Angola delineou a divisão da colonização em duas etapas: 1) a do mercantilismo orientado principalmente para a procura de produtos raros, especiarias, metais e pedras preciosas, e 2) a do comércio de escravos, que não é

senão um tráfego direto de força de trabalho servil, cujo valor foi desenvolvido nas plantações escravagistas na América. Os autores Olliver e Andrade lembram que:

Em correlação com os diversos tipos de exploração econômica, as formações sociais do povo angolano, marcadas outrora pelo cunho da solidariedade das comunidades aldeãs, foram profundamente afetadas pelo choque da escravatura e do estabelecimento do sistema colonial. (1974, p. 22).

Todavia, os colonialistas persistiram em recusar o direito do nativo de Angola na organização da colônia. Impuseram um estatuto que obrigava a adesão à cidadania portuguesa a todos os nativos. O fato de Portugal ser um país industrialmente subdesenvolvido, procurou iludir as contradições a que tinha de fazer face e criou em Angola uma estrutura particular que lhe permitiu prosseguir na sua secular vocação comercial e mercantil.

A quase totalidade das sociedades tradicionais angolanas se encontrava no estado da comunidade primitiva. A agricultura, a criação de gado e a pesca, constituíam a forma principal de organização social e a troca era a característica principal das relações de produção desses povos. (BOAVIDA, 1967, p. 30).

Porém, já havia em Angola associações nativas formadas e que defendiam os interesses dos nativos. Estas foram aos poucos despersonalizadas e utilizadas pelas autoridades colonialistas como meio de propaganda e de enaltecimento da “missão civilizadora”, e aos poucos foram sendo encerradas. Resumindo sobre a organização da colônia para a exploração:

A luta pela partilha da África é apenas um dos aspectos do imperialismo econômico que denominou a política internacional após 1870. Foi tão áspera quanto o campo aberto aos apetites rivais eram mais amplo. As potências disputaram os mercados fazendo acordos empréstimos ou anexações que chegaram, em diversas ocasiões, a comprometer os europeus. Exploradores ou agentes comerciais obtiveram, por meio de

presentes centenas de tratados que os chefes negros rabiscaram com um sinal à guisa de assinatura. Imensos territórios foram cedidos a companhias em troca de alguns metros de estofa, algumas garrafas de bebida alcoólica. Tais Títulos serviram de base às reivindicações dos governos entre 1880 e 1895. No caso de conflitos militares, os conquistadores possuíam uma superioridade de armamento que tornava qualquer defesa ilusória. Em um domínio onde o desenvolvimento da indústria e do comércio parecia confundir-se com o da nação, os reis puderam dificilmente resistir às pressões dos grupos capitalistas apoiados pela grande imprensa. Na corrida a anexação, a salvação dos indígenas foi simples pretexto. (JULIEN, 1945, p. 55).

A confusão entre a civilização e o interesse dos colonos portugueses ocasionou terríveis absurdos, sobretudo quando as sociedades anônimas exigiram rendas sem se preocuparem com os meios. Roubo de terras, trabalho forçado tão duro quanto a escravidão, mutilações e execuções.

1.6 A DIVISÃO DA ÁFRICA EM PAÍSES

No século XIX, para os europeus, a África é um conjunto de povos bárbaros e primitivos vivendo em territórios com bastantes riquezas naturais. Naquela época, somente as áreas próximas aos núcleos de colonização, situados na faixa litoral do continente, eram conhecidas; porém, o interior da África ainda não havia sido explorado. Tal preconceito deu origem a atitudes de desprezo, dos colonizadores europeus aos africanos. Os países europeus estavam preocupados em obter o reconhecimento dos territórios por eles ocupados em África. Logo, tomaram corpo dois históricos acontecimentos que selaram a partilha da África com seus povos, cultura, riquezas, e a divisão das águas litoranêas. Estes são a Conferência de Bruxelas, em 1870, e a de Berlim, em 1885.

Na conferência de Bruxelas, a chamada questão africana interessava aos imperialistas das grandes potências européias o que se transformara numa questão política. Quando Stanley passou por Angola (Luanda) fez o seguinte comentário:

No entanto, enquanto Stanley viajava pela África, o rei Leopoldo II belga, "pressionado por outros exploradores" convocou a Conferência de

Bruxelas. Os objetivos tratados eram fundamentalmente esses; Plano internacional comum de exploração da área compreendida entre os dois oceanos; Estabelecimento de linhas de estações científicas e hospitalares como núcleo de proteção e de irradiação civilizadora, verdadeiras linhas de proteção. (CARVALHO, 1978, p. 17).

Dessa conferência surgiu a Associação Internacional para a Exploração e Civilização Ocidental da África Central, posteriormente transformada em Associação Internacional Africana.

No século XIX, começaram as ambições das grandes potências imperialistas européias. Os europeus que durante muitos séculos não haviam se interessado em criar grandes Impérios em África, porém todos se voltaram a ela afirmando que seus objetivos eram da “investigação científica e da filantropia evangélica”. Esse século foi tumultuado o ponto de disputa era a questão da bacia do rio Zaire. A partilha e a submissão da África devem ser vistas como uma das grandes crises do continente africano. Quando Stanley explorou o curso do rio Zaire tornando-se a África conhecida no mundo inteiro, apenas a Inglaterra, Portugal, Bélgica e a Espanha tinham colônias no continente. Mas depois de 1870 a França foi obrigada a lançar-se também na aventura colonial, depois das campanhas de Waterloo e da guerra Franco-Prussiana, pois França pretendia ganhar na África o terreno perdido pela Europa. A Alemanha não ficara atrás do movimento colonialista do século XIX, especialmente depois da unificação dos estados alemães por Bismarck, tendo alimentado ambições imperialistas. Foi assim que, depois de 1870, a chamada “Disputa da África” torna-se mais aberta. (CARVALHO, 1978, p. 15, 18).

A conferência de Bruxelas deu condições para a preparação da conferência de Berlim. A disputa da África levou as potências européias, exceto a Suíça, a convocar a Conferência de Berlim de 15 de Novembro de 1884 a 26 de Fevereiro de 1885. Dentre vários objetivos, a conferência estabeleceu a liberdade comercial na bacia e na foz do rio Zaire, a aplicação da liberdade de navegação no rio Niger e Zaire e a definição das formalidades a cumprir para que quaisquer novas ocupações, nas costas de África, pudessem ser consideradas efetivas. Como destaca Gabriel, na Conferência de Berlim.

Estabeleceu-se o princípio da efetividade da ocupação a contrapor ao princípio dos direitos históricos, defendidos pelos portugueses e resolveu-se que qualquer Estado que adquirisse territórios em África se comprometesse a informar as potências representantes em Berlim. Decidiu-se também a livre entrada nas colônias africanas aos missionários de qualquer confissão religiosa. (GABRIEL, s.d., p. 248).

De modo geral, as decisões da Conferência de Berlim traçaram as atuais fronteiras dos países Africanos que se tornaram na monstruosa causa das desgraças africanas e constituíram uma nova etapa dos propósitos imperialistas dos países europeus. Nesse contexto, Angola passou a representar a maior projeção do esforço lusitano.

Em Simulambuco, no ano de 1884, Portugal havia assinado o tratado com os reinos vizinhos ao Congo entre os quais o Reino Ngoyo (Cabinda). Depois da Conferência de Berlim, Portugal envidou grandes esforços para conseguir a ocupação efetiva do território de Angola, como fora acordado naquela conferência. As relações, estabelecidas entre os autóctones e as potências europeias, até então, o vago pretexto de melhoramento das condições dos nativos, não podiam mais ser consideradas razões suficientes para o reconhecimento de posse de um território africano pelo país europeu, mas a ocupação efetiva do mesmo, como fora decidido em Berlim. Portugal ficou com a margem esquerda da foz do rio Zaire e a Bélgica com a margem direita do mesmo rio.

Em suma, as duas Conferências (Bruxelas e Berlim) ditaram a partilha do continente africano, e em 1890 (final do século XIX) o seu destino estava efetivamente traçado pelas ambições dos desígnios imperialistas europeus em África. Entretanto, a ocupação colonial de Angola, pelos portugueses, começa de fato depois da conferência de Berlim. A demarcação das fronteiras coloniais no fim do século XIX, indica um momento histórico e cruel: a emergência do Estado angolano.

CAPÍTULO II

UMA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ANGOLANA PRÉ-COLONIAL: RELATOS DOS COLONIZADORES

Nesse capítulo descreve-se a história da educação dos grupos etnolingüísticos, dando ênfase ao seu cotidiano, a vida social, política, cultural e religiosa. Todos esses aspectos além de fazerem parte do mesmo contexto educativo se complementam entre si. Entre os bantu não se pode imaginar a educação desassociada da religião. Todo processo educativo está associado diretamente à questão religiosa.

Embora os aspectos aqui descritos sejam sobre a educação pré-colonial, os valores da educação até hoje são preservados na maior parte do país. Todavia, o material bibliográfico usado é posterior ao período descrito, devido ao próprio desinteresse do colonizador em registrar os fatos históricos da vida do país. Os autores que registraram parte dessa história fizeram-no de diversos pontos de vista e não de forma imparcial.

Atualmente encontramos também alguns autores africanos que têm resgatado o estudo da história da educação do continente africano e de Angola em particular. Com os dados desses autores procuramos descrever a história da educação dos grupos étnicos de Angola.

2.1 A VISÃO DE TEMPO E DE MUNDO ENTRE OS BANTU

Antes de descrevermos as escolas de iniciação, achamos importante, para facilitar a compreensão do leitor, fazer uma breve descrição sobre a visão de tempo e de mundo entre os bantu (formam a maior parte da população de Angola). Na vida do nativo bantu eram, claramente, os fenômenos da natureza que regulavam e imprimiam ritmo ao seu dia-a-dia.

Para o bantu, o tempo é uma entidade incolor, indiferente, enquanto um fato concreto não sobrevém para marcá-lo. Esse evento pode ser a ação pré-existente, do homem, do animal, ou um fenômeno da natureza (terremoto, eclipse, inundação, seca). Assim irrompe a ação ou evento, o tempo é marcado, individualizado, tirado do anonimato e se torna tempo desse

evento. O que importa é o tempo disso ou daquilo, o tempo propício para isso e aquilo. O tempo assim marcado, individualizado pelo evento, pode ser muito curto ou muito longo, segundo a duração do evento que o individualiza. Também pode ser contado tomando como referência do monarca que reina sobre um reino conhecido pelos interlocutores, de tal expedição guerreira dirigida contra aquele país ou invasão, os termos, reinado, expedição e invasão são sinônimas de tempo, pois são introduzidos na fórmula do início ou término do evento. Os instantes vazios não apresentam nenhum ponto de referência, eles se desenrolam marcados pelas atividades inúmeras da vida. (KAGAME, 1975, p. 114, 115).

O evento, durante todo o tempo em que se desenrola, individualiza o tempo necessário à sua realização. Se esse evento for contado hoje, por exemplo, caracterizaria o passado.

Mas a concepção cultural o manterá no presente durante todo o tempo em que ele não houver terminado. Isso não é típico dos bantu, mas é a maneira universal de expressão. De modo que o tempo presente é que está sendo marcado pelos existentes sempre em expansão em sua trajetória existencial. (KAGAME, 1975, p. 116).

Já o tempo passado, para o nativo bantu, é qualificado com relação ao evento e não com relação ao ato, a causa desse evento. Dentro da cultura bantu o tempo passado tem grande importância pelo seguinte:

Primeiro, porque sem ele, o presente, o tempo da geração atual, não existiria. As atividades, pelas quais os antepassados marcaram seu tempo e as transmitiram para seus descendentes, segundo a cultura bantu, põem em estreita relação os antepassados e seus descendentes. Estes estão convencidos de que não existiriam no presente e não poderão perpetuar sua linhagem sem a proteção dos antepassados. (KAGAME, 1975, p. 116).

Assim, o tempo futuro, sem as possibilidades de ser marcado por eventos reais, não responde à noção de tempo conhecido. Kagame lembra: “O homem que nele projeta suas previsões não têm certeza de se encontrar lá no dia seguinte. Entretanto, o tempo futuro é previsto como devendo ser marcado pelas atividades do grupo que sobreviverá indefinidamente em seus descendentes” (KAGAME, 1975, p.118).

O dia, que na língua kimbundu é kizua e na língua kikongo é kilumbo, está natural e intimamente ligado ao sol, que é ntangua na língua kikongo e muanha na língua kimbundu, para significar o tempo presente, a ocasião. A semana em kikongo, diz-se lumingo, é contada em cinco dias úteis. Continuando com as idéias de Kagame, o mês para os kikongos é designado de ngonde ou mieji em kimbundu mbeji, serve também para designar a lua. A lua cheia indica a metade do mês, fim das noites claras e o começo das noites escuras. De modo geral, os meses correspondem a nomes próprios, modificados em grande parte por uma locução que indica o estado dos produtos agrícolas. Entretanto, a denominação dos meses é determinada pela interferência das estações, pois, a lua mesma não cria as circunstâncias que caracterizam o seu curso.

O ano em kikongo diz-se mvu em kimbundu muvu ao que tudo indica, uma unidade de tempo mais longe, correspondente, em princípio, ao lapso de 12 meses, mas com possibilidade de ser projetado para além. A idéia efetivamente de período pode ser aplicada a previsões bastante distantes (aqui pode ser concebida a idéia de eternidade). O fato de se exprimir estação e colheita pelo termo designado de ano se explica por emprego de locuções introduzidas por causa e efeito, enquanto tais eventos estão estritamente ligados à marcha cíclica do tempo medido pela unidade constituída pelo ano. (KAGAME, 1975, p.125).

Segundo pensamento de Parreira (1990), cuja visão de tempo passamos a transcrever em seguida. No Reino do Congo, o ano era dividido em seis estações. A mpanza, a estação das primeiras chuvas, tinha início no ngonde moxi ou mbeji kumbanda (primeiro mês) ou nvula (mês de chuva), que corresponde ao mês de Setembro no calendário ocidental. Termina em ngonde tatu (no terceiro mês), mês de Novembro no calendário ocidental, altura que se começava a semear nas lavouras. A palavra ngonde significa lua e mês, na língua Kikongo. O ntasu era a época de chuvas muito intensas, que se prolongava do princípio do ngonde tanu (quinto mês), mês de Janeiro no calendário ocidental, até sambwadi, mês de Março no calendário ocidental. As colheitas eram feitas durante o ekundi, época em que as chuvas cessavam. O kitumbu e o kibisu eram as estações mais curtas. A primeira ia de meados de ngonde sambwadi até a segunda quinzena de ngonde nake, mês de Abril no calendário ocidental, novamente época de intensas chuvas. O kibisu é a estação seca, vai até a segunda quinzena de ngonde vua, mês de Maio no

calendário ocidental; era a época da segunda colheita na lavoura. A última estação é a mbangala que vai de ngonde vua até moxi, a mais longa de todas.

Ainda segundo Parreira (1990), no reino do Ndongo, o ano era dividido em quatro estações: masanza, nasu, ekundi e kitomi. A masanza, que marcava o início do tempo quente, tinha início no começo de mbeji kayadi (Outubro), terminava no fim de mbeji katanu. Depois se seguia o nasu, final de Janeiro quando os campos estão verdes e os cereais amadurecem (primeira colheita nas lavouras). O ekundi começava em mbeji katanu até finais de mbeji kasambwadi. O kitomi era a estação que começava em finais de mbeji kasambwadi até finais de mbeji kavua, quando as chuvas e a temperatura diminuem. Entre mbeji kuini (Junho), e mbeji kamoxi era o tempo do kibiso (tempo seco e abafado) a que se seguia kimbangala ou mbangala, período em que começam os primeiros chuveiros e a temperatura aumenta gradualmente até o início de uma nova masanza. Entretanto o ano começa em mbeji kamoxi, e dividido em mbeji. A nsona (semana) era dividida em quatro dias. O quarto dia estava reservado ao descanso ou festas. Deste modo, é a sucessão do dia e da noite que caracterizam as estações de cada ano. Para os bantu, o tempo é cíclico.

Segundo Kagame (1975), os fenômenos sociais e políticos coexistem, porém com a convicção universal da irreversibilidade do tempo, ou seja, no tempo passado entram as entidades que concluíram sua trajetória existencial. A irreversibilidade do tempo serve de certa maneira de eixo central, em volta do qual giram os ciclos, à semelhança de uma espiral, que dá a impressão de um ciclo aberto.

Para os bantu, a visão do mundo se emparelha à crença em Deus como força primordial de onde tudo inicia. Ela existe em tudo, e há toda uma formalização do uso dessa força, que na visão do mundo dos bantu é descrita como uma pirâmide. O homem vivo ocupa o centro da pirâmide, acima dele só os ancestrais e acima desses está Deus. Entre a pirâmide e o homem existe uma relação de forças iniciais. O homem é o grande manipulador dessas forças; ele trabalha na relação com a natureza e com os homens. A doença é vista como uma minimização da força, enquanto a saúde é vista como um reforço das forças iniciais. E ele põe todo esse universo que o cerca, ao seu serviço.

2.2 A EDUCAÇÃO ORAL DOS NATIVOS DE ANGOLA

O objetivo de descrever a educação oral na sociedade nativa de Angola permite demonstrar parte da riqueza cultural dos grupos etnolingüísticos. Embora a educação nos grupos fosse passada de forma oral, os meios usados permitiram que as pessoas conseguissem preservar os valores culturais como as línguas nacionais e outros valores da cultura. Acharmos interessante lembrar que se designa por tribo, o grupo étnico unido pela mesma língua, mesmos costumes, mesmas tradições e instituições, cujos membros vivem em comunidade, sob orientação de um ou mais chefes.

A educação nas tribos era dada através do saber tradicional, para inserir o indivíduo dentro dessa cultura por meio da capacidade que se tinha de conservar, na memória popular, as verdades indispensáveis e a capacidade de lidar com a cultura e a tradição. A educação oral das tribos está implícita nos contos, nos provérbios, nas histórias, nos mitos e ritos, na música e dança; em todas as manifestações culturais dos membros da tribo. A aprendizagem se processava com base na tradição oral como testemunho transmitido de geração em geração.

É importante ressaltar que o conceito de educação na tribo não deixa de ser subjetivo, podendo ser definida da maneira como cada leitor o interpretar. Nós o interpretamos na visão de como os adultos educavam as crianças nas tribos, antes da chegada dos portugueses aos territórios nativos. Ninguém escapava da educação familiar em casa, educação no campo, na caça, nas manifestações culturais e, de um modo geral, todos se envolviam em um processo de ensino e aprendizagem, para saber, para fazer, para ser ou para conviver; todos os dias misturando a vida com a educação. Quanto ao assunto vejamos o que Estermann comenta: “Os povos primitivos não têm estabelecimentos de ensino, mas nem por isso pode-se afirmar que a educação e instrução sejam entre eles deixadas ao acaso” (1983, p.397).

Diferentes sociedades têm maneiras distintas de educar. Não há uma fórmula única nem um único modelo de educação. A educação de cada tribo é o processo para perpetuar e tornar comum as idéias, os saberes, os valores, as crenças e tudo aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida. Ela é transmitida por indivíduos que usam o saber, e o controle sobre este, como práticas que reforçam a identidade étnica entre os membros da tribo, na divisão do trabalho. Embora o colonizador classifique os nativos como primitivos, admite a existência da educação e do ensino na sociedade nativa. Entretanto, deixa de exaltar que a educação permaneça vinculada ao plano de promover as condições necessárias para auxiliar o encontro da inteligência da criança com a vida, ou seja, formar identidade. Outro aspecto não compreendido pelos colonizadores é o

fato de que para os povos bantu a educação na tribo é algo nascido do compromisso de vida, da paixão pelo saber e do gosto pelo convívio com o outro.

A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam e aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a vida de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar às vezes a ocultar, às vezes a inculcar de geração em geração, a necessidade da existência de sua ordem. (BRANDÃO, 1981, p. 10).

Além da definição acima citada optamos também em definir a educação segundo o ponto de vista de Durkheim considerando os sistemas educativos existentes nos grupos nativos. “Para que haja educação, faz-se mister que haja, em face de uma geração de adultos, uma geração de indivíduos jovens, crianças e adolescentes e que uma ação seja exercida pela primeira, sobre a segunda. (1955, p. 29).

Os povos bantu, desde os tempos mais remotos, tiveram sempre a preocupação com a preparação cuidada de seus descendentes, ensinando-lhes a serem úteis a si e a sociedade. Desde cedo, as crianças das tribos angolanas eram ensinadas a acompanhar os adultos (pais, tios, avôs, etc.) nas lavouras onde participavam de serviços leves, adequados a sua idade, como cuidar do irmão menor, espantar os pássaros, etc. O menino era orientado a seguir as ações do pai, e a menina a seguir as ações da mãe. Na aldeia, o menino era encarregado de pegar lenhas no mato para a fogueira (tuiá⁵, tubia), caçar aves, pescar e aprender a fazer diversas arapongas e redes artesanais de pesca, aprender a construir casas.

A menina fazia farinha de mandioca (fubá) ou milho, pegava água potável do rio para a casa e preparava as refeições. Durante os serões se descascavam as sementes, preparavam-se as armadilhas e utensílios de artesanato diversos. Os adultos contavam histórias, anedotas, adágios e suas experiências de juventude. Partindo de experiências empíricas, a questão sexual não era

conversada com as crianças dentro da família, mesmo que estas ousassem perguntar sobre o assunto. Quando atingissem a idade da puberdade (15 anos), considerada própria para a educação de iniciação, as crianças de ambos os sexos saíam do convívio familiar durante meses; os meninos entravam na mukanda, as meninas entram no tchicumbi onde completavam suas preparações para a vida adulta. Só nessas escolas de iniciação (mukanda e tchicumbi) as crianças ouviam pela primeira vez falar de assuntos considerados “para adultos”. E isso, porque só a partir dessa idade as crianças começavam a ser consideradas maduras para assuntos da idade adulta.

A educação existia onde não havia escola e por toda parte existiam grupos sociais estruturados de transmissão do saber de uma geração para outra, sem nenhum modelo de ensino formal como se conhece hoje, porém transmitindo os valores da vida. A vida, que transportava o saber dos ancestrais para a geração dos viventes e desta para a próxima geração, gerava os princípios através dos quais a própria vida ensina a sobreviver e a evoluir cada tipo de ser da sociedade.

A sociedade nativa de Angola possuía uma literatura oral. Tinham os seus poetas populares, cantores e oradores religiosos. Passada de geração a geração, grande parte desta literatura oral vem dos antepassados. Ensina nas instituições, ela nos conta a história de homens e mulheres notáveis, de paz e de guerra, dos triunfos e provações da vida quotidiana, como um ramo da literatura falada, enriquecendo a cultura angolana.

Podem distinguir-se quatro gêneros literários, na educação dos angolanos: os contos, canções, provérbios e adivinhas. Todos eles desenvolvem bastante a memória. Os contos exigem, além disso, qualidades de imaginação e, na sua aplicação, também de raciocínio. Este gênero literário chega a ser uma qualidade, nos provérbios e em algumas adivinhas. O talento de improvisação pode mais facilmente ajudar a criar as canções, onde são sempre muito apreciadas novas invenções. (ESTERMANN, 1983, p.399).

Os gêneros literários usados nas tribos eram o meio que conduzia a criança à autonomia, solidariedade, respeito, valor à vida, tradição. Estes também orientavam a criança ao aprendizado incorporando normas, atitudes e valores da educação tradicional ao seu comportamento. Isto identificava, de fato, a criança como membro, participante, conservador dos valores tradicionais e

⁵ Tuiá: Fogo ou fogueira.

parte da sociedade tradicional. Dessa forma, os gêneros literários da educação procuram levar a criança a assimilar os valores da tradição.

O provérbio era um dos elementos importantes na educação angolana porque se concentravam neles as lições do passado de maneira prática e engenhosa, em forma fácil para memorizar. A popularidade do provérbio para os povos bantu devia-se à capacidade de cada indivíduo captar tanto o discernimento mais comum da vida cotidiana como o problema mais difícil pela experiência, de maneira nova e interessante. Os provérbios eram com frequência utilizados para dar lições aos jovens sobre o mundo e da maneira como se deviam comportar. Embora existissem várias tribos em Angola, há entre elas gêneros literários comuns. Para facilitar a compreensão dos gêneros literários, seguem-se alguns exemplos de cada um. Não se pretende destacar nesse trabalho o paralelismo metafórico dos provérbios e dos contos, e menos ainda a forma de linguagem empregada, mas demonstrar como os provérbios oferecem subsídios de fácil compreensão para a educação. Tem como função socializadora e invocadora da ordem entre conversas “mambos” “makas” de adultos. Assim, passamos à descrição dos seguintes:

1. *Uafu kufunué katundu nzumbi.* (Língua nacional Kimbundu). Tradução: Quem morre na sua profissão não deixa assombração. Moral do Provérbio: Algumas escolhas podem ser perigosas.
2. *Kangala iosaco kakulonga eh gango.* (Língua nacional Kikongo). Tradução: Ande com seu pai e com ele aprenda. Moral do Provérbio: Não menospreze os ensinamentos de seus pais.
3. *Mucongo umoxi katene kukuata jihima javulu.* (Língua nacional Kimbundu). Tradução: Um caçador não caça vários macacos simultaneamente. Moral do Provérbio: A união faz a força e a cooperação traz vantagens.
4. *Mamona mbua ma fuila cumbundu.* (Língua nacional Kikongo). Tradução: O que o cachorro vê só ele sabe. Moral do Provérbio: Nem tudo que vê deve ser comentado.
5. *Oh hima kidiá ondendé udilenda oh kunena.* (Língua nacional Kimbundu). Tradução: O macaco quando come dendê deve estar seguro de seu intestino.

Moral do Provérbio: A pessoa deve estar preparada para as consequências de seus atos (Provérbios orais).

Os provérbios são formados da sabedoria popular. Os contos e fábulas gozavam de enorme popularidade. Neles, muitas vezes, os animais são comparados aos homens, e eram narrados como espíritos vivos, moralizadores da conduta humana. Em seguida apresentamos os seguintes contos:

O coelho foi ter com o leão, pedindo-lhe que lhe emprestasse um boi para que ele fosse pagar uma dívida. O leão entregou o boi ao coelho como lhe foi pedido. Dois anos depois, havia chovido pouco e com isso havia pouca caça. O leão por sua vez vai ao coelho cobrar o pagamento da dívida. O coelho pediu que o leão voltasse no dia seguinte. O coelho, porém foi junto de uma nascente e em volta dela fez um cerco e descansou. No dia seguinte o leão voltou a procurar o coelho dizendo; vim por causa da dívida. O coelho convidou o leão que o acompanhasse até a nascente. Fique a minha espera lá no meio do capim, enquanto eu vou procurar com que lhe pagar a minha dívida. O leão cumpriu a orientação que foi dada e o coelho foi para a mata. Lá encontrou algumas palancas numas salinas. Então o coelho perguntou as palancas o que elas procuravam. Mal humoradas as palancas responderam que procuravam água. O coelho disse: então, vocês velhos espertalhões não sabem onde tem água? As palancas perguntaram: sabes tu por ventura onde há água? Sim, eu sei, respondeu o coelho. E levou-as em direção a nascente, mostrou-lhes a água e disse: está ali. As palancas correram em direção a nascente. O coelho depressa vai ter com o leão e diz: Ali está o pagamento da minha dívida. O leão atira-se às palancas e as come. Daí provem a amizade que existe entre o leão e o coelho. (ESTERMANN, 1983, p. 400).

Deste conto tiramos duas lições de vida. A primeira mostra que é bom honrar os nossos compromissos e a segunda ilustra como uma boa amizade pode começar a partir de pequenos detalhes. Com os mesmos personagens, mas com um outro enfoque, apresentamos a seguinte fábula :

Um coelho possuía uma cabra e gostaria que esta tivesse filhotes. Lembrou-se que o leão possuía um bode. O coelho foi conversar com o leão pedindo que lhe emprestasse o bode. Disse o coelho ao leão: amigo, empresta-me o teu bode por algum tempo até que cruze com minha cabra e esta tenha crias,

em seguida eu devolvo-o e dar-te-ei uma recompensa. O leão concordou e emprestou o bode. Alguns meses depois, a cabra teve um cabrito e uma cabrita. O coelho levou o bode e a cabrita para o amigo leão, como havia prometido. Quando chegou em casa do leão, este perguntou: quantos filhotes tua cabra teve, amigo coelho? Este respondeu, um cabrito e uma cabrita. Logo, o leão se enfureceu e imediatamente exigiu que o amigo coelho lhe trouxesse também o cabrito. Isso gerou polemica entre ambos, tiveram uma grande discussão sem consenso algum. Enquanto discutiam, o cágado que ia passando por ali se aproximou e disse: se os amigos me permitem, eu tenho uma sugestão. Eu proponho que sejam convocados todos os animais da floresta para se fazer um julgamento e decidir quem tem razão de fato. O leão e o coelho concordaram. No dia seguinte, todos os animais, exceto o cágado, compareceram ao lugar combinado, na hora marcada. Devido a ausência do cágado, o julgamento ficou em atraso e isso foi impacientando os demais animais que aguardavam o julgamento. Prestes a suspender o caso, o leão ordenou que se iniciasse a cerimônia de julgamento. O coelho diz: não, falta o cágado. Todos se riram e o leão voltou a exigir que o julgamento começasse sem a presença do cágado por este ter mostrado ser irresponsável. O leão nem havia concluído sua fala, logo o cágado apareceu. Todos os animais indignados disseram ao cágado: nós estamos aqui desde cedo, inclusive o rei da floresta, e, no entanto você só chega agora numa autêntica demonstração de sua grande falta de respeito contra todos nós. Disse então o cágado: amigos, me desculpem pelo atraso; aconteceu um imprevisto, meu pai deu à luz e eu tive de ajudar no parto. Os animais ficaram enfurecidos e responderam: que desculpa mais absurda, onde já se viu um macho dar à luz? O cágado retorquiu e disse: afinal de contas o que vos traz aqui? Já que um macho não pode dar à luz então o bode do leão não deu à luz um cabrito nem uma cabrita. Todos os animais deduziram do que se tratava e assim o leão perdeu a causa e como multa, os animais exigiram que o leão devolvesse ao coelho não só a cabrita, mas também o seu próprio bode, por ter sido injusto e egoísta suas exigências. (LUMINGU, 1995).

Duas lições de vida podem ser tiradas desta fábula: “não se deve exigir do outro aquilo que você não aceitaria que alguém exigisse de você”; e a segunda lição é: “Quem tudo quer, tudo perde”.

Os provérbios e os contos esperavam explicar plenamente a realidade, mas pela justaposição de diversas junções se alcançava uma educação rica e variada.

Esta sabedoria dos provérbios e a literatura oral dizem muita coisa a respeito da vida quotidiana dos angolanos. Vemo-los a instruírem nas regras da conduta sensata e da lei, recordando os êxitos ou desastres do

passado, tirando lições destas recordações, rindo-se dos próprios erros ou censurando as próprias fraquezas, imaginando a sua civilização desramada da vida quotidiana. (DAVIDSON, 1981, p. 170).

Com os gêneros literários (provérbios, contos, fábulas) a educação nas tribos conseguia passar os princípios éticos, morais, políticos e judiciais, para as crianças. Deste modo, a educação na sociedade nativa angolana orientava a criança para a vida. Nos gêneros literários, os personagens, usados de forma aleatória, não têm nenhuma importância histórica na cultura tradicional. Na aprendizagem, a comparação, usada nos gêneros literários, permitia à criança fazer analogias entre o mundo animal, vegetal e o comportamento humano.

Os gêneros literários, narrados nos grupos etnolingüísticos, embora descritos pelos colonizadores, são hoje usados pelos adultos na educação das crianças. Ressaltamos aqui o papel e a responsabilidade dos adultos perante as crianças, pelo cumprimento de todos os preceitos, normas, e rituais tradicionais da sociedade. Aos adultos cabia também o encargo de prover e sustentar seus descendentes, de lhes transmitirem os conhecimentos indispensáveis para que pudessem alcançar uma posição na sociedade tradicional, e de habituá-los a proceder de maneira digna para se tornarem indivíduos responsáveis na sociedade. Daqui se percebe que, a educação angolana era fundamentalmente baseada na literatura oral.

Na educação oral da sociedade, as canções populares descreviam virtudes, essas usadas tanto para expressarem sentimentos como para orientação da educação. Através das canções populares, os nativos de Angola também expressavam sentimentos, atitudes, crenças e valores. Quanto ao assunto destacamos: “Pode-se distinguir canções de guerra, caça, poesias dos pastores, etc. Há canções que exaltavam as virtudes dum clã ou de homens ilustres” (ESTERMANN, 1983, p. 402).

É bom observar que entre as canções de guerra se dava bastante importância e valor ao que se cantava publicamente. Com esse método era possível transmitir o que se pretendia fazer. Quando cantavam, batiam-se palmas ao ritmo dos tambores, podia-se distinguir que os indivíduos estavam se divertindo ou expressando sentimentos. De experiências empíricas, sabemos que as canções relatavam, sem especificar nomes, fatos ocorridos, sentimentos e emoções dos nativos, suas frustrações, em suma seu quotidiano.

Por exemplo, se algum indivíduo da aldeia tivesse cometido algo ilícito, poderia escutar nos encontros tradicionais na aldeia, canções que descrevem as características das pessoas, as

circunstâncias em que o fato aconteceu e o que os membros da aldeia comentam a respeito, ou declarando que não passam de meras calúnias. Também se cantava a virtude, dando-se ênfase à bondade e aos valores socialmente aceitos pela sociedade. As virtudes eram ensinadas em forma de boas maneiras, de gratidão, de generosidade, de hospitalidade, de solidariedade com o próximo. As crianças eram orientadas a se manterem em convívio próprio para elas, de modo que se podia diferenciar ambientes de adultos a sós. Algumas tribos, em suas canções exaltavam as características (bravura, rapidez, coragem) de animais e evocavam que essas características viessem sobre a vida humana, mudando suas reações e ações face às necessidades do cotidiano, porque a natureza era parte de suas vidas.

A dança, em Angola, faz parte das práticas de educação. A dança era um conjunto de gestos, cadências, ritmos, passos e movimentos ao som da música. Considerando a grande diversidade musical existente em Angola, não se podem generalizar os tipos de músicas e danças, nem mesmo separar a música da dança nas tribos. Vale lembrar que a dança tinha diversas funções como honrar a Deus, divertir, ser usada na iniciação ao período de puberdade em cerimônias sociais; função de competir, e preparar os guerreiros e de honrar os chefes. Nestas variadas funções, toda dança fazia parte dos métodos da educação tradicional, variando apenas a prioridade e a relevância dada por cada tribo. A dança também estava relacionada à transição das estações climáticas, ao nascimento, ao matrimônio, à morte. A música e a dança são as artes mais populares dos nativos de Angola. Dentre os instrumentos musicais usados os mais populares são a marimba, o Kissange e os tambores (bataques). Esses instrumentos são tocados em cerimônias religiosas e políticas, cerimônias comemorativas e outros eventos. Quanto ao assunto vejamos:

As mulheres bantus entretinham-se com a dança do ventre. As raparigas⁶ bosquímanas, quando em condições de procriar, executavam, durante a cerimônia da iniciação, a dança da puberdade. Na tribo lunda, as raparigas saracoteavam-se nas danças populares - calucuta e a tchianda – e os rapazes aprendiam, na escolada circuncisão, as danças rituais conhecidas pelos nomes de ngangele, mungonge, calielie e mucanda. (ASSUNÇÃO, 1993, p. 233).

⁶ No contexto que o autor se refere a expressão raparigas significa meninas.

Por exemplo, nas cerimônias de cura eram selecionadas algumas meninas que ensaiavam a dança e depois a apresentavam. Toda menina na idade de dez anos, orientada pelo médico tradicional, ia ocupando o seu lugar em volta da fogueira. Um grupo de homens, unidos pelas mãos fazia um círculo em volta delas.

As meninas, a dado momento, começavam a dançar ao redor da fogueira e, na primeira volta, ao passarem na frente do nganga (médico tradicional), inclinavam ligeiramente a cabeça, se lançavam por terra e ouviam algumas palavras pronunciadas pelo sacerdote. (ASSUNÇÃO, 1993, p. 234).

Através de cantos ouviam-se o mistério da cena, os homens limitavam-se a executar movimentos corporais. A dança do machikuma usada no sul de Angola era demonstrada também para fins medicinais. Os nativos das tribos Kimbundu e Kikongo usavam a dança também nos rituais fúnebres e festas. Outro exemplo que pode ser citado é o da dança em cerimônias nupciais. Os nativos da tribo Kimbundu exibem a dança da ngaeta durante a cerimonia de alambamento⁷. As tias da noiva eram as dançarinas e também encarregadas de acompanhar a moça ao marido. Dançando, as tias exteriorizavam sua gratidão à menina que cumprira com as “exigências” da família casando-se virgem. No dia seguinte, o ritual de núpcias continua em toda a aldeia exibindo o lençol branco, manchado de sangue, usado pelo casal durante a noite. A virgindade feminina para algumas tribos de Angola era sinônimo de respeito, honra e valores familiares.

As adivinhas e jogos de memória também eram usados como práticas de educação geralmente praticado em volta das fogueiras à noite. “Ainda assim num grupo de pessoas reunidas em volta do fogo noturno quando chega a vez das adivinhas, há sempre quem saiba responder, e não é raro encontra memórias privilegiadas que quase nunca deixam uma pergunta sem resposta” (ESTERMANN, 1983, p. 405).

Os nativos convivem uns com os outros e o saber flui, pelos atos de quem sabe e faz, para quem não sabe e aprende. Mesmo quando os adultos encorajam e guiam os momentos e situações de ensino de crianças e adolescentes, o saber não acontece em tempo específico; e também, os adultos aprendem, posto que o nativos conhecem o provérbio: “a repetição é mãe da sabedoria”.

⁷ Alambamento: Dote tradicional para a família da menina na véspera do casamento tradicional.

Nas tribos de Angola, toda a relação entre a criança e a natureza, orientada por adultos, é transformada em processo de aprendizado. Como afirma Brandão: “são também situações de aprendizagem aquelas em que os nativos da tribo trocam bens materiais entre si ou trocam serviços e significados” (1981, p. 18). Neles a criança também aprende com a sabedoria que está associada às troca de bens materiais e serviços. Todos estes aspectos como a maneira contemporânea de viver as crenças, as religiões, os ensinamentos morais, os sistemas legais, as formas de governo, as técnicas de produção, formaram o conjunto de elementos da história da educação da sociedade de Angola, diferente da educação ocidental.

Os gêneros literários aqui apresentados, embora usados de maneira heurística tradicional, demonstram a importância que estes exerciam na educação da criança e jovens, bem como na preservação do valores socialmente aceitos e acumulados pela sociedade. O colonizador admitiu a textura dos gêneros literários do povo bantu de Angola, mas ficou por aí mesmo, como se não tivesse nenhuma relevância educativa. Os colonizadores saíram pelo mundo pesquisando culturas “primitivas”; eles aprenderam a descrever com rigor, praticamente todos os recantos da vida destas sociedades e culturas. No entanto, quase nenhum deles usa a palavra educação, embora quase todos, de uma forma ou de outra, descrevam relações cotidianas ou cerimônias rituais em que crianças aprendem e jovens são solenemente admitidos no mundo dos adultos.

Portanto, a educação oral por meio de mitos, ritos e valores da cultura, tinha o objetivo de manter viva a tradição, dar seqüência aos ensinamentos dos ancestrais, despertar as camadas sociais mais jovens para a riqueza cultural da tradição transmitida pelos adultos. Assim, a educação oral era a consciente atividade cultural com o intuito de fazer com que os nativos aprendessem, apreciassem e moldassem o sentido e o conteúdo moral do conjunto cultural, parte da sua história. Logo, a educação oral das tribos de Angola é um processo de renovação social onde os adultos transmitem aos jovens a cultura dos ancestrais.

2.3 A INICIAÇÃO DE JOVENS

Mukanda: A iniciação para os meninos

A mukanda é uma concentração de meninos para o período da circuncisão e preparação para a vida adulta por meio da transmissão do saber nativo, dos anciãos para os meninos, sob

ritos de iniciação. Antes da invasão colonial, na sociedade angolana não existia a instituição escola tal como a conhecemos hoje. Porém, como em qualquer sociedade, na sociedade bantu de Angola existia a educação, compreendida como aquisição de conhecimentos e normas de comportamento.

Antes de introduzir os ritos de iniciação, os jovens recebem, inicialmente, orientação sobre os mitos (princípios, valores, filosofia, visão de mundo). O mito forma a base da educação de iniciação nos grupos. Pela participação na vida do grupo familiar e da comunidade, integrando-se nos trabalhos dos campos, ouvindo os relatos dos anciãos e assistindo as cerimônias coletivas, as crianças e os jovens adquiriam pouco a pouco, ao longo dos anos, a educação necessária para sua integração na sociedade. Os jovens aprendiam as técnicas de produção e adotavam as normas de comportamento e os valores indispensáveis à vida em comum e à sobrevivência do grupo.

Nos grupos não havia pessoas cujas profissões fossem apenas ensinar, nem lugar privilegiado para a transmissão do saber. Todo nativo adulto era um educador em potencial, e a educação não se constituía em uma área específica, mas formava um todo que é a atividade humana, a própria vida. Ela se dá com a vida, por meio das experiências de vida dos adultos, caracterizadas pelo trabalho e pela interação relacional com os outros membros da sociedade. Logo, a educação estava intimamente ligada a todos os aspectos da realidade social. O saber adquirido era cumulativo, mesmo com reduzida abertura da sociedade nativa ao mundo exterior. Exceto nos períodos de ameaças de agressão externa ou em severas condições do meio ambiente, os meninos somente aprendiam o que era útil para que a sociedade sobrevivesse àquela situação e para a restauração do equilíbrio social. Tanto o tchicumbi em Cabinda quanto a mukanda dos Tchoukés demorava por volta de seis a oito meses.

Na mukanda os meninos são isolados, do resto da comunidade; eles convivem com os adultos do mesmo sexo, tios maternos, durante o período de reclusão e aprendizagem que envolve situações de ensino rigoroso de iniciação. Os meninos, entre treze e catorze anos, entram mascarados na mukanda sem possibilidade de serem identificados. O início da mukanda acontece às vésperas do inverno. Por falta de chuvas, nesta época do ano em Angola, a atividade agrícola é de pouco porte; e como o tempo é seco, favorece a cicatrização das feridas no prepúcio dos meninos circuncidados. As máscaras representativas dos ancestrais mostram a importância dos valores tradicionais que serão transmitidos, com bastante ênfase, pelos monitores na mukanda. Esta representava uma das instituições de ritos masculinos de passagem da idade jovem para

adulta, além de ser o local onde vários ofícios eram aprendidos para que os jovens fossem integrados a comunidade.

Segundo depoimento de José da Silva (2003), a abertura da mukanda era assinalada com grande festa, que durava toda noite com bastante comida e bebidas. Ao amanhecer, o cabelo dos “tundanjes”⁸ era rapado ficando apenas uma pequena porção na região frontal, parecendo um gavião. Em seguida o corpo dos iniciantes era pintado com uma fusão de folhas das árvores (mucundo e thisango) usadas pelos lundas para espantarem os “maus espíritos”. Logo era organizado um cortejo em direção à mata. Um monitor mascarado (muquixe, kingangi) caminhava na frente. A cerimônia era acompanhada por uma banda de tambores tocando. No ponto de separação, o muquixe pega um ramo da árvore, muelhe, para sinalizar que a partir daquele ponto, todos os acompanhantes devem voltar para a aldeia. No local da mukanda, o ramo de muelhe era plantado pelo monitor mais experiente. O nganga-mukanda (médico tradicional da mukanda) que vai realizar a circuncisão, cortava com um único golpe de facão, a cabeça de uma galinha, de plumas brancas, que era espetada na extremidade superior do ramo de muelhe, o sangue da galinha espargido e as plumas espalhadas em volta do ramo.

Os iniciantes, ainda mal refeitos do esforço despendido nas demoradas e cansativas danças da noite anterior, assistiam às preces para que tudo fosse bem sucedido. Em suas testas eram colocados símbolos, pelo chefe da tribo, protetores contra as doenças infecciosas. Guiados pelos monitores, os iniciantes encaminhavam-se para o local onde eram esperados pelo nganga-mukanda para a circuncisão. Os iniciantes, pelados da cintura para baixo, um após outro se sentava nas coxas do nganga-mukanda.

Este se esforça por manter separados os membros inferiores do iniciante, com as suas próprias pernas. Depois de apertar o iniciante, o melhor possível, contra o seu peito, e lhe dar um pedaço de madeira para morder, fazendo-lhe acreditar que isso vai amenizar o sofrimento, o nganga-mukanda colocava o prepúcio esticado do iniciante sobre uma pirâmide, antes habitada por formigas brancas. Em seguida, cortava o prepúcio de um só golpe, embrulha-o num pano vermelho e entrega-o ao tchilombo (monitor), que corria para escondê-lo na floresta. Para estancar o sangue, o órgão genital recebia curativo de ervas medicinais (itumbo, milongo) depois de lavado com bastante água. Como não era permitido ouvir a gritaria dos que estavam sendo

⁸ Tundanjes: Iniciantes

circuncidados, fazia-se um enorme barulho, tocando tambores, que eram ouvidos à grandes distâncias.

O iniciante era orientado a passar óleo de dendê, cinza e ervas medicinais que ajudavam na cicatrização. Para não tocar a ferida, o iniciante chegava na mukanda munido de alguns instrumentos simples (uma vara com extremidade em forma de pinça e outra vara com extremidade em forma de forquilha) necessários para proteger o órgão genital circunciso e facilitar a sua cicatrização. A vara em forma de forquilha ficava presa à cintura por meio de um cordão. Um outro instrumento era usado para enxotar as moscas, a fim de evitar infecções. Para se evitar a morte de algum iniciante, os seus pais eram orientados a não terem relações sexuais durante a mukanda e enquanto o muquixe estivesse na aldeia. O período de abstinência terminava logo após a cicatrização do órgão genital do iniciante, por volta de quinze a vinte dias.

Na mukanda os iniciantes aprendiam tudo quanto a comunidade lhes havia omitido, até ali. Estes aprendiam a dançar as cantigas ligadas aos mitos tanto da natureza quanto da ancestralidade (tchibidilunga). Os iniciantes ficavam sujeitos a várias experiências como, fome e sede, frio e calor, para se tornarem fortes. De noite, eram acordados de surpresa. Algumas vezes eram castigados, sofriam as dores provocadas na pele do corpo desprotegido. Em várias ocasiões, reparavam nos hematomas que ficavam no seu corpo depois de receberem as chibatadas que, impiedosamente, lhes aplicavam ao passarem por entre duas filas de homens veteranos. Para cuidar do sustento, aprendiam a caçar e a colher os produtos, vegetais ou animais, para alimento. Como muito convinha que os iniciantes fossem valentes, estes eram orientados para que em hipótese alguma desistissem da luta ao se acharem na frente de animais ferozes ou de homens com instintos ruins. Todas as manhãs ouviam-se o rugir de animais ferozes na mukanda. Logo que acordavam, os iniciantes cantavam em louvor ao sol, considerado fonte de toda a vida.

Durante a mukanda, as mulheres não podiam aparecer no local ou ter algum contato físico com os iniciantes. Caso o iniciante precisasse ausentar-se do local, para caçar, pescar ou tomar banho, saía mascarado e enquanto caminhava apressado, assobiava ou cantava com sons agudos e desagradáveis, modificando a voz. Habitualmente, as canções expressam castigos e malefícios a quem ousasse aproximar de algum iniciante. Tudo isso com o propósito de evitar um encontro com uma pessoa do sexo feminino, obrigando-o a uma fuga, receando qualquer ereção do órgão genital com graves consequências para a cicatrização.

Depois da recuperação de todos os iniciantes e após receberem lições de moral que diziam respeito à vida social, política, moral e religiosa, os iniciantes deixavam a mukanda. Uma festa, idêntica a do dia de entrada, era feita na véspera de saída da mukanda. Todos os iniciantes faziam a primeira refeição cujo cardápio era galinha caipira. O nganga-mukanda recebia gratificação pelo trabalho e o muquixe tira a máscara para ser reconhecido por todos os membros da comunidade. A identidade do muquixe era revelada porque se pretendia demonstrar que não era, como fora anunciado no início da mukanda, um espírito perseguidor. Embora com identidade já revelada, o muquixe da última mukanda ostentava o rótulo de vilão. Este permanecia nos jovens que continuavam tímidos e não ousavam aproximar-se dele até a próxima mukanda. Após o nganga-mukanda ser homenageado, os circuncisos prestavam o juramento “sagrado” de não contarem, nem mesmo para as suas futuras esposas e aos curiosos, nada sobre a mukanda, ou seja, o segredo dos mascarados.

Segundo depoimento de João Chingui (2002), concluído o período de socialização, os iniciantes eram encaminhados para a aldeia do chefe da tribo, onde assistiam e exibiam danças que faziam parte dos rituais aprendidos na mukanda. À noite, os iniciantes retiravam-se da aldeia do chefe, se libertavam do velho saiote e do sujo capacete de fibras, se vestiam e colocavam na cabeça as novas peças, confeccionadas no acampamento.

Com parte do corpo pintado de pemba (pó branco extraído de uma pedra) e outra parte de ngula (tinta retirada da raiz de uma árvore), o circunciso se apressava para chegar à casa dos seus familiares que o aguardavam na porta. A sua aproximação era anunciada com o toque dos guizos (sementes soltas que são batidas nas cascas de frutos secos) presos nas pernas dos familiares. Estes se juntavam em redor dos recém-chegados. Uma vez terminada a distribuição de lugares, matava-se uma galinha com uma flecha e se anunciava, com orgulho, o novo nome com que o iniciante foi batizado na mukanda. Então a mãe do iniciante, após a intervenção do filho, soltava um agradável grito, logo repetido, em coro, pelos demais assistentes.

Com a cerimônia da mukanda, o menino volta ao seio da família, tido já como homem em condições de ocupar o seu lugar na tribo. “O jovem não-circuncidado era considerado ingênuo, inexperiente e ignorante. Só o rito da circuncisão lhe igualava aos outros homens, conferindo-lhe a emancipação e o direito ao sexo” (KAKWEJI, 1989, p. 19).

Portanto, a mukanda era o espaço onde os meninos eram também preparados para lutar pela vida e pela sobrevivência. Por isso no fim dos rituais realizam-se festas para as comemoração da

integração dos meninos na comunidade dos adultos da tribo. Assim, em vários aspectos culturais das diferentes tribos nativas, várias semelhanças entre estes poderão ser encontradas. O valor, respeito e admiração adquiridos pelo menino, depois de circuncidado, são válidos em todas as tribos. Admite-se que, depois dessa fase, o menino tenha passado para uma nova fase de vida, completando o ciclo da fase anterior de vida. Parece que o menino nasceu de novo. Existem de fato uma série de valores e costumes que ele recebe a incumbência de respeitar.

Tchicumbi: A iniciação para as meninas

No tchicumbi (significa casa da tinta na língua nacional Fiote) se praticava o rito de iniciação das meninas no grupo dos Bauoios na região de Cabinda. Nesta região existe uma organização social que mantém a mulher ainda como o eixo central de uma sociedade matrilinear, onde tudo se desenvolve em torno da mulher.

Quando a menina completa os seus quinze anos de idade, a família a prepara para realizar o rito de iniciação que lhe dará permissão para a vida adulta. A menina é isolada, por um período que varia de seis a oito meses, em local a que somente a iniciadora, geralmente uma tia da menina por parte materna, tem acesso. No dia da cerimônia, com todos os convidados presentes, ela é apresentada pintada ao público. Comemora-se com festa a entrada da menina no tchicumbi onde vai cumprir todo o ritual de preparação para a vida adulta. Sem essa passagem no tchicumbi ela não está autorizada a ter relações sexuais e nem mesmo a casar-se. Caso isso aconteça estará sujeita a discriminação por parte das outras meninas, sujeita a ser abandonada pela família ou então a mãe da menina sofre as conseqüências que podem custar o seu próprio casamento.

Neste rito a menina é educada nas regras da comunidade e aprende a cuidar da casa. Nessa época lhe são passados novos conhecimentos e informações. No tchicumbi a menina se socializa aprendendo como se relacionar com as outras para compreender que a vida deve ser vivida com alegria.

Em geral, o rito de iniciação no tchicumbi se dava em meio ao isolamento temporário das meninas do resto da comunidade. Ali, as regras da conduta social e os ensinamentos ligados à educação moral, cívica e sexual eram aprendidos. Este rito de iniciação nasceu com a própria existência da comunidade. Para isso são aproveitados todos os momentos da vida para preparar o futuro das meninas. A educação exigia a necessária existência do tchicumbi onde, em conjunto e

com o domínio do conhecimento oral trazido da educação familiar, essas meninas participavam dos destinos das comunidades sendo capazes de interferir, se possível, nas decisões à seu respeito. Podiam expressar suas idéias, interesses e procuravam satisfazer suas necessidades básicas e até mesmo lutar por elas. No final do tchicumbi a menina saía com a permissão de poder contrair matrimônio.

A história da educação oral levava em consideração expectativas, dificuldades e crises. A educação da menina na família (kanda) era complementada pelos valores posteriormente adquiridos no tchicumbi. Na comunidade, a educação da menina era também passada por adágios populares, contos, histórias de vida, mitos que sempre traziam lições de moral, de educação e vida para a menina.

A relação entre a mulher e a sociedade era importante. Nas comunidades (composta pelos vivos, os que vão nascer, e os mortos) se vivem relações familiares entre os nativos. Isso implicava participação em crenças, cerimônias, rituais e festas.

A participação comunitária tinha mais valor do que a individual. Porque a sociedade tinha suas práticas de iniciação fundada mais nas obrigações do que nos direitos individuais, e o indivíduo afirmava seus direitos no exercício dessas obrigações, o que transformava a sociedade numa vasta malha de relações. (OPOKU, 1991, p. 520).

Além disso, a mulher era vista como membro da vida humana considerada e compreendida como um ciclo que começa no nascimento, passa pelo casamento, procriação, morte e a vida pós-morte. A mulher era participante de todas as etapas da existência. Na passagem de uma etapa para outra, a mulher precisava cumprir ritos especiais para garantir que nenhuma ruptura se produzisse, que o movimento e a regeneração se dessem perpetuamente. E, como o movimento era o tchicumbi, as mudanças eram consideradas normais, em um processo de acumulação de valores tradicionais da comunidade.

A menina era considerada como elemento de lucro nas relações familiares de casamento. Para o casamento da menina, a família desta, era merecedora de um valor simbólico, em sinal de respeito e agradecimento do empenho da família na educação da menina, em forma de dote. No tchicumbi a menina assimilava de forma antecipada esse momento cultural como uma lição de vida.

A educação da futura mulher obedecia a várias etapas da vida. Até determinada idade, os ensinamentos e os ritos de iniciação tinham lugar no “cisambwe” para as meninas. Esta fase não implicava de forma alguma que depois do tchicumbi as meninas até adultas deixassem de voltar a receber ensinamentos educativos dos ancestrais. Sendo os ritos de iniciação importantes veículos de transmissão dos segredos da vida adulta e dos valores sociais e éticos das tribos, o tchicumbi se torna o local ideal para a formação das futuras mulheres da comunidade. Geralmente, nestes ritos, a transmissão de valores tradicionais se caracterizam em projetar o homem numa posição superior à da mulher.

Assim, o tchicumbi era o espaço privilegiado onde a existência feminina adulta se desenhava com toda sua beleza e riqueza cultural oral em toda sua complexidade. Para uma verdadeira transformação, o período de educação, nele estabelecido, garantia relações objetivas, sentimentos inquestionáveis e irredutíveis de dignidade, de auto-estima, e de respeito mútuo. Segundo experiências empíricas, atualmente em Cabinda, o tchicumbi dura apenas alguns dias, mesmo assim continua sendo importante na vida das meninas. Só assim ela será aceita pela própria comunidade.

A mukanda e o tchicumbi eram, portanto os espaços privilegiados para a construção de outros importantes horizontes da educação. Era também um espaço onde verdades sobre a vida da comunidade eram definidas. Para isso era preciso que os participantes tivessem consciência da realidade a qual eram submetidos, serem capazes de cumprir seus direitos e deveres para que tivessem condições de tomarem decisões dentro da tribo.

Kilombo: A iniciação militar

Não existe somente um único significado para designar o kilombo cuja importância foi especialmente significativa nos antigos reinos do Congo, Ndongo, dos Ovimbundus e outros. A palavra kilombo nas mais diversas línguas nativas de Angola significa junta, união. O kilombo Jaga tinha como características específicas: o ensino da solidariedade, a recusa da invasão colonial e a defesa do território. O kilombo além de ser de iniciação guerreira, era também visto como um recinto sagrado, cidade sede do poder político dos Jagas, residência real, ou ainda o acampamento de guerra.

O kilombo em Angola representa uma das várias formas de resistência ao colonizador. Característica do grupo etnolinguístico Jaga. Assim, constatamos que, o kilombo era uma instituição político-militar vista como uma verdadeira máquina de guerra dos guerreiros Jagas. As práticas educativas dos Jagas no kilombo antecedem a participação da rainha Nzinga Mbandi no processo de resistência ao colonizador. O kilombo não era apenas um espaço físico, mas acima de tudo, uma escola social de solidariedade onde os valores militares eram assimilados com alto grau de consideração.

O kilombo constituía um fator desestabilizador que ameaçava fundamentalmente os planos dos colonizadores. Diante disso, os portugueses rotularam os membros do kilombo de bandidos, salteadores, demônios, e faziam prevalecer uma imagem negativa dos guerreiros do kilombo.

As relações que predominavam no kilombo não eram de linhagem familiar, por isso a identidade e as relações de solidariedade entre os seus membros tinham necessariamente de ser constituídas a partir de compromissos, juramentos, rituais e kijilas. Entretanto os rituais tradicionais foram mal interpretados pelos colonizadores que distorciam seus significados nativos. Parreira (1990) mostra que os colonizadores viam as kijilas (abstenções), em conjunto com a aplicação da maji-a-osamba (óleo para ungir), como uma invulnerabilidade mágica dos iniciados que, de outra forma, estariam expostos às suscetibilidades das forças naturais.

O kilombo era uma escola onde se aprendiam táticas de guerra e onde o papel de liderança partia do conhecimento dessas táticas. Logo, aderir ao kilombo significava uma opção fundamental se o indivíduo estivesse impossibilitado de reintegrar a linhagem de origem. A resistência organizada num determinado local e o confronto daí resultante, estruturavam, por necessidade vital, relações imediatas baseadas em princípios de solidariedade entre os nativos que constituíam o kilombo.

No kilombo, como instituição de iniciação, as práticas de culto, derivadas dos ancestrais, assumiram a sua função reguladora no cotidiano dos nativos. Assim, esta iniciação passou a ser adaptada por autoridades guerreiras nativas e forças políticas que necessitavam recrutar o maior número possível de nativos para o exército. Posteriormente, a rainha Nzinga Mbandi, tornou-se uma forte aliada militar na organização de seu exército militar, sob a orientação de Kaza ka Ngola, que era um dos líderes do kilombo. A rainha, posteriormente casada com o chefe militar Kaza ka Ngola, adquiriu o título kilombo de tambanza (primeira dama), que lhe conferiu a legitimidade. A forte influência que ela exerceu sobre vários reis Jagas garantiu-lhe o sucesso de

várias alianças feitas posteriormente; obteve vitórias contra os portugueses, e autoridade para preparar e ministrar a aplicação do maji-a-osamba (óleo de unção).

O kilombo não se difere da Mukanda e do Tchicumbi como instituições de iniciação baseada em valores, princípios, regras, quijilas (abstenções) impostas a todos os iniciantes, à medida em que iam se incorporando a elas.

2.3.1 Práticas Educativas no Grupo Etnolingüístico Lunda

Optamos em descrever as práticas educativas no grupo Lunda, pela facilidade do material bibliográfico. Também porque as práticas educativas dos grupos étnicos em Angola não se diferem consideravelmente.

Nesse grupo, a menina aprende com todas as mulheres da comunidade no contato diário. Ela aprendia a cuidar da casa e a fazer os serviços domésticos como moer a mandioca no pilão, fazer farinha e fubá, pescar, caçar aves e lebres. Na educação dos Lundas a menina também aprende a cuidar dos irmãos mais novos e a realizar trabalhos na lavoura. Grande parte do tempo a menina usa adquirindo conhecimentos indispensáveis para quando atingir a maturidade, tornando-se habilitada para retirar da terra os produtos agrícolas necessários na alimentação familiar.

No entanto, a educação da menina podia não ser feita apenas no ambiente familiar. Quando fosse entregue à responsabilidade do futuro marido, estaria aos cuidados de uma das esposas mais velhas dele, até o dia do casamento. Esta a trata como neta e ministra aulas de comportamento doméstico para a menina. Na sua maioria, a educação da menina destinava-se única e exclusivamente a questões domésticas. Sua dedicação era totalmente voltada ao campo e a questões do lar. Educada apenas para a procriação, a menina sonhava apenas com o bom casamento. Alguns casamentos obrigavam a menina a se sujeitar às mais indignas e subumanas condições de existência, podendo até mesmo ser negociada como qualquer objeto de compra e venda. A participação da mãe na escolha do futuro genro era praticamente nula. Em algumas comunidades se tem o típico costume de troca de esposas (palama) entre amigos, em mútuo acordo. A mulher aprendia a não contrariar a vontade do amigo, escolhido pelo próprio marido, que posteriormente seria retribuído.

A educação do menino cabia ao pai, tios maternos e avô. Estes eram responsáveis por ensinar um ofício ao menino, ensinar os trabalhos agrícolas, a pescar e a caçar. O pai não perdia uma ocasião favorável para aumentar os conhecimentos de seu filho. Na busca de caça ou pescado, o pai sempre aproveitava a oportunidade para ensinar o filho a distinguir os animais pelos sons que produzem e pelos seus rastos. O menino era também orientado a preparar e a conhecer a melhor hora para colocar as arapongas para apanhar mamíferos, aves e a estender as redes artesanais de pesca. O menino aprendia também a se orientar em terrenos difíceis ou de densa vegetação. Ao menino eram ensinadas as boas maneiras, a necessidade de se excluir da avareza e não ser glutão. O respeito aos ancestrais, aos idosos e às casas alheias fazia parte do currículo educacional do menino que aprendia na permanente convivência com os pais e outros homens da família. A educação social e moral do menino, que se aperfeiçoava e desenvolvia de maneira livre, ficava parcialmente concluída com a sua passagem pela mukanda.

O respeito aos adultos e aos idosos é parte do currículo de educação das crianças, mesmo quando estes não são membros da família consanguínea. Os adultos deviam ser tratados por irmãos ou irmãs, mano ou mana, tio ou tia, avô ou avó, sempre considerando a geração de cada um deles. Por exemplo, a pessoa, cuja idade é igual a de seu irmão mais velho, deveria ser tratada por mano ou mana. O tratamento indevido, pelo nome por exemplo, de pessoa cuja idade é significativamente maior que a sua, era considerada autêntica falta de respeito. Os idosos sempre foram muito respeitados pela sua idade e sabedoria. O mais idoso da comunidade se tornava a pessoa mais importante e sábia da aldeia. Na aldeia, ele é o ancião e assumia a função de sacerdote. Todos os assuntos ou pendentes entre aldeãos tinham o parecer ou decisão do ancião também tratado por “mfumu a kanda” ou “muta ntú, papá”.

A particularidade que acompanhava as práticas educativas da criança consistia em preservá-la de aspectos do conhecimento considerado para adultos. Como não se podia falar sobre sexo com criança, as experiências dos adultos eram passadas de maneira simples e não se questionava o que estava sendo dito. Essa era a maneira nativa de educar as crianças a não vulgarizar e banalizar as questões relativas ao sexo. Quanto ao assunto, Brandão faz o seguinte comentário:

Como para a educação, os responsáveis são os parentes mais velhos. A escola é a reunião familiar que se efetua especialmente à noite, depois da

ceia. Num grau menor, também não deixam de ter caráter instrutivo, certas festas e cerimônias e até certos divertimentos. A matéria do ensino está contida no que se costuma chamar – a literatura não escrita destes povos. (BRANDÃO, 1983, p.399).

Através da sua tradição oral, os bantu sabiam fazer da educação o melhor caminho para se orientar a criança, e que ninguém pode caminhar sem ser educado. Os bantu compartilhavam seu saber com as crianças, com o objetivo de auxiliá-las no empenho, para que encontrassem o conhecimento e o saber pelo caminho da consciência.

Embora grande parte da educação das crianças fosse da responsabilidade dos pais, qualquer falha de educação nelas observada, gerava frequentemente uma culpa que recaia para a mãe da criança; embora as tarefas fossem distribuídas por sexo, a mãe formava a unidade de sentimento recíproco forte com a menina e o pai com o menino. As conseqüências desastrosas dos atos infantis eram sempre atribuídos aos pais, por serem estes responsáveis na transmissão dos conhecimentos e do saber que os futuros herdeiros deveriam respeitar. Portanto a relação entre pais, era de muito respeito.

É importante notar aqui a semelhança entre a concepção da família tradicional nas tribos de Angola e a família clássica tratada por Engels, quando comenta:

De acordo com a divisão do trabalho na família de então, cabia ao homem procurar a alimentação e os instrumentos de trabalho necessários para isso; conseqüentemente era, por direito, o proprietário dos referidos instrumentos, e em caso de separação levava-os consigo, da mesma forma que a mulher conservava os seus utensílios domésticos. Assim o homem era proprietário do gado, escravos e dos instrumentos de trabalho. Porém, seus filhos não podiam herdar dele, pois, as heranças eram passadas como se ilustra a seguir. Com base no direito materno, isto é enquanto a descendência só se contava por linha materna, e segundo a primeira lei de herança existente entre a genes, os membros dessa mesma genes herdavam no princípio, do seu parente falecido. Seus bens deveriam ficar, pois dentro do gene. Desse modo com a morte do proprietário, esses passavam em primeiro lugar a herança aos seus irmãos e irmãs e aos filhos destes ou aos descendentes das irmãs de sua mãe; quanto aos seus próprios filhos, viam-se eles deserdados. (1987, p. 58).

Cabia aos adultos a responsabilidade de educar a geração mais nova nas experiências dos seus antepassados sob forma de jogos e brincadeiras. Os meninos aprendiam também com brinquedos, brincadeiras e jogos apropriados para sua idade. Todos os jogos e brincadeiras criavam situações que direta ou indiretamente, estimulavam as iniciativas de aprendizagem.

O brinquedo confeccionado pela criança (carro de bambu ou madeira, boneca da flor de palmeira ou sisal) era objeto de suporte da brincadeira. Este gerava uma íntima relação com a criança, com seu nível de desenvolvimento caracterizada pela ausência de um sistema de regras que organiza sua utilização. O brinquedo estimulava a representação, a expressão de imagens que evocam aspectos da realidade na comunidade, propondo um mundo imaginário à criança e representava a visão que o adulto deveria ter dela. Logo, com o brinquedo, a criança exercitava o pensamento criativo, e desenvolvia comportamentos sociais e emocionais. Através do brinquedo a criança iniciava sua integridade social, aprendia a conviver com os outros nativos, a se situar frente à comunidade. Posteriormente, se desenvolviam os jogos simbólicos tradicionais com intuito de socializar as crianças e também ensiná-las a brincarem sozinhas. Assim, a criança, dentro da comunidade, desenvolvia o seu lado emocional e afetivo, bem como áreas cognitivas.

Os jogos exigiam de maneira explícita ou implícita o desempenho de habilidades: eram definidos pela estrutura do próprio objeto e das regras. Aqui, os jogos eram resultado de uma educação tradicional que funcionava dentro do contexto social como objeto e com regras. “As regras existem misturadas com a vida em momentos de trabalho, de lazer, de camaradagem ou de amor. Quase sempre não são impostas e não é raro que sejam os aprendizes os que tomam a seu cargo procurar pessoas e situações de troca que lhes possam trazer algum aprendizado” (BRANDÃO, 1981, p. 19).

Isso permite uma compreensão do jogo, diferenciado e com significados atribuídos pela cultura tradicional angolana. O jogo era usado como recreação, para favorecer a educação e diagnosticar a personalidade das crianças da comunidade.

A brincadeira é a ação que a criança desenvolve ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. A brincadeira infantil, filiada ao folclore, incorporava a realidade. Expressar-se por meio da oralidade, era parte da cultura tradicional, e a moral da brincadeira reproduzia os valores culturais da educação. O ato de brincar era espontâneo, porém a função dos adultos era de estimular a prática dos jogos e das brincadeiras, incentivando-as de maneira a criar um ambiente adequado à idade das crianças. Os adultos observavam as crianças enquanto estas se

divertiam, e estimulavam a confecção de novos brinquedos. Os adultos eram educados a serem sensíveis à realidade infantil e sabiam que eles eram referência na vida das crianças da comunidade.

O jogo, o brinquedo e a brincadeira tinham a função de contribuir na educação tradicional, no desenvolvimento e na aprendizagem da criança, sob uma influência social da comunidade por meio de atividades físicas, mentais e de natureza socializadora. Essas atividades lúdicas favoreciam informações elementares a respeito do universo infantil e formavam na criança a comunidade do faz de contas recriada a partir dos jogos e brincadeiras tradicionais. Na aldeia, as crianças eram incentivadas a desenvolver jogos de memória como exercício da língua nativa, através da repetição rápida de frases e versos sob orientação de um adulto ou mesmo sozinhas. Por exemplo, o ndongo⁹ podia ser praticado apenas para rapazes. Estes usavam um pedaço de carvão ou outro objeto cilíndrico escondido e devia ser descoberto pelo concorrente. O ndongo só era ganho caso um dos participantes indicasse com precisão o local onde o ndongo estivesse escondido, recebendo-o em seguida. O ndongo prosseguia dividindo os meninos em pares.

Parte do processo de aprendizagem, no grupo lunda, consistia em memorizar os valiosos ensinamentos do passado aprendendo a raciocinar e a fazer associações entre a realidade e a vida dos antepassados. A educação oral no grupo requeria que os adultos adaptassem várias práticas, hábitos e costumes de forma a adequá-las às gerações mais novas. Brandão apresenta este processo da seguinte forma:

O saber da comunidade, aquilo que todos conhecem de algum modo; o saber próprio dos homens e das mulheres, de crianças, adolescentes, jovens, adultos e velhos; o saber que faz o artesão, o sacerdote, o navegador e outros tantos especialistas, envolve, portanto situações pedagógicas interpessoais, familiares e comunitárias, onde ainda não existiam técnicas pedagógicas escolares, acompanhadas de seus profissionais de aplicação exclusiva. (1981, p. 20).

Portanto, no grupo lunda, a educação oral que socializava a criança, os jovens e adultos, incluía também situações pedagógicas. Tudo o que é importante para a comunidade e existe como saber, se transforma em algum modo de educar.

⁹ ndongo: neste caso se trata de um jogo infantil.

2.3.2 Educação na Kanda

Nas tribos de Angola, a família (kanda na língua nacional Kikongo) não está limitada ao casal e filhos porém abrange todos os casais e seus parentes que viviam na mesma aldeia, cujo chefe (soba) é o representante máximo da família com autoridade, direito e poder de decisão sobre todos os assuntos da aldeia. Este soba é o representante dos ancestrais, o guardião das leis, dos poderes mágicos, dos valores da ancestralidade, dos hábitos e costumes tradicionais. A família (kanda), clã por linhagem materna, via de regra estava restrita a um território concreto e se encontrava sob a proteção dos ancestrais, a quem pertenciam as terras passadas aos descendentes na base do direito de usufruto. Nas relações sociais das tribos de Angola, o kanda desempenha um importante papel.

O clã é formado por um certo número de famílias co-sanguíneas. Desde os tempos mais remotos, o parentesco e as relações de pertença ao clã são determinados por linhagem materna. Mãe e filho pertenciam ao mesmo clã, embora existisse a noção de parentesco por linha paterna. O clã, encabeçado e dirigido pelo ancião, regulava as principais relações sociais. O direito de usufruto da terra era passado de tio para sobrinho, por linhagem materna. Logo, a família é a única instituição natural e social que garantia a segurança física e social do nativo de Angola.

No aspecto religioso, nota-se a influência considerável dos rituais tradicionais entre os Bacongos. De acordo com as concepções religiosas tradicionais, a pessoa se compõe de corpo (nitú, mucutu), espírito (mfumu kutu) e alma (moio)¹⁰. O ser supremo (divindade) dos Bacongos se denomina Nzambi a Mpungu. Contudo, os bacongos não se dirigem a ele diretamente, mas sim aos ancestrais (bakulu) e estes intercedem ao Nzambi a Mpungu pelos nativos bacongos. Fituni nos remete ao seguinte: “A divindade superior dos Bacongos denomina-se Nzambi Mpungu. Contudo, segundo o ritual religioso, os Bacongos não se dirigem a Ele diretamente, mas sim aos antepassados, ancestrais (baculu), pedindo-lhes ajuda e proteção” (FITUNI, 1985, p. 43).

Em algumas tribos, aos tios maternos são atribuídas mais funções que as funções dos pais. Eles decidem a respeito da vida dos sobrinhos. O contato com a civilização ocidental foi, paulatinamente, diminuindo a influência dos tios na educação das crianças da família. Isso

¹⁰ Moio: força vital.

também se deve ao fato da educação formal acarretar custos financeiros e o número médio de crianças nas famílias nativas é alto. Quanto ao assunto Estermann, comenta da seguinte maneira:

A organização familiar de todas às tribos de Angola é baseada na lei do matriarcado. Sabe-se que esta lei considera o parentesco segundo a descendência uterina. Quem exerce a autoridade em geral é o tio materno, pois se sustenta a hipótese de que o pai não “é” da mesma família que os filhos. A sucessão faz-se pelo mesmo princípio, sendo em geral herdeiro principal o sobrinho, filho da irmã uterina mais velha. Nas tribos do baixo Cunene (sul do país), com exceção no que diz respeito á sucessão, há costumes que revelam um matriarcado já abrandado, no ato do casamento o papel do pai é pelo menos tão importante como o do tio materno. (1983, p. 26).

A criança não aparecia como centro da sociedade, nem como centro da família, porém, ela era o maior bem aspirado pela família. Esta era unida na vida e na morte. A submissão das mulheres era fato em todas as famílias. Elas levavam uma vida reclusa, ocupavam-se apenas com os afazeres domésticos e com a educação dos filhos. A mulher direcionava toda sua afeição para os filhos e o marido. Assim, as mulheres sempre desempenharam um importante papel não só na organização social como também na produção material. Embora a distribuição das heranças era feita por parte materna, mais a referência familiar era o homem.

Em todas as tribos de Angola, a divisão do trabalho era feita de maneira que as mulheres se ocupavam dos trabalhos agrícolas e dos cuidados domésticos; os homens tratavam do gado, cultivavam a terra, se dedicavam à caça e a pesca. A organização familiar era baseada no matriarcado, considerando o parentesco segundo a descendência materna. Quem exercia a autoridade em geral era o tio materno, pois o pai não era considerado membro da família. Conseqüentemente, a sucessão era feita pelo direito materno. A família sempre foi o espaço de encontro e reencontro.

Portanto, os diversos kandas nativos eram grupos sociais bastante complexos e heterogêneos podendo ser considerados genealogias perpétuas e descritivas dos grupos corporativos exogâmicos matrilineares, idealmente formados por um ancião, entre os adultos, e pelos filhos das irmãs.

2.3.3 Relações entre Kandas como Práticas de Educação

O kanda dos kikongos era um mecanismo integrativo, social e político, de central importância na sociedade do reino do Congo, representando idealmente os grupos exogâmicos corporativos - os clãs de matrilinearidade. A ideologia realçava a unidade do grupo, o culto dos ancestrais e a sua relação com a terra comunitária, que além de seu valor econômico como fator de produção, era sobretudo um espaço de legitimação dos direitos coletivos. Essa opinião é compartilhada pela maioria dos pesquisadores por nós citados afirmam:

Os membros do grupo cooperativo dirigente representavam doze kanda, que provavelmente correspondiam ao número de regiões sobre as quais o ntotela (função assumida dentro do conjunto de kandas do clã), exercia autoridade. Os diferentes kanda partilhavam alguns interesses comuns. Cada um dos kandas tinha a obrigação de oferecer uma esposa ao ntotela o que implicava que todos os membros de cada kanda, os kikongos, podiam, através do sistema classificatório, ser considerados filhos do ntotela, sendo este, obviamente, o seu máximo representante e o símbolo da unidade do Congo. (PARREIRA, 1990, p.149).

Os kandas partilhavam interesses comuns, assim como certas funções legislativas de extrema importância. Estas autoridades, ao oferecerem mulheres aos principais titulares, e ao aumentarem o número de membros do seu próprio kanda, (através de mecanismos de integração de nativos estranhos aos seus próprios kanda) pretendiam, ganhar a estima e a solidariedade das estruturas hierárquica superiores das mbanzas. Hilton lembra:

Durante o século XV, o kanda evoluiu no sentido de uma crescente tendência para a acentuação dos laços patrilineares. A evolução se ficou dever ao desenvolvimento de instituições extra-kandas que possibilitaram aos indivíduos um maior controle político sobre a instituição, permitindo-lhes ao mesmo tempo fortalecer as suas posições através da aquisição de produtos de luxo e do monopólio do seu comércio. (in, 1990, p. 150).

Vansina (1988), admite por sua vez que o kanda era originalmente bilateral, tendo os laços matrilineares adquirido crescente importância na medida em que os kikongos se desenvolviam e

se solidificavam. Nos fins do século XVI eram ainda os laços matrilineares que definiam os direitos que diziam respeito à propriedade da terra, assim como aos produtos e excedentes agrícolas, o que é sintomático da influência dos clãs de matrilinearidade.

Entretanto, o que se observou, tanto no reino do Congo quanto no Ndongo, foi que os ritos relacionavam as mulheres aos espíritos da terra e da água, por sua vez associados à fecundidade e à reprodução. Eram elas quem lançavam as primeiras sementes nas lavras e as consagravam.

Apesar do exercício efetivo do poder ter sido competência dos homens, as mulheres ocupavam no Reino do Congo e do Ndongo posições de prestígio. Por exemplo, no Reino do Congo as mulheres teriam ocupado quatro das doze posições de decisão no Conselho do Ntotela sendo as titulares designadas pelo próprio nome do grupo de descendência. (PARREIRA, 1990, p.150).

A organização política, de certo modo, refletia-se na organização do espaço. As mbata, constituídas por várias casas, formavam unidades de produção agrícola em que as relações interpessoais e de grupo eram geridas, de forma mais acentuada, pelas normas tradicionais originárias no kanda, enquanto que as mbanza, habitadas pelos titulares, pelos chefes e pelos escravos que trabalhavam na agricultura e como serviçais, tornaram-se grandes centros administrativos e de comércio exercendo crescente influência sobre as zonas rurais.

As relações de dependência e as obrigações de solidariedade entre os chefes das kandas e os chefes das mbanzas, formavam uma rede de interdependência mútua materializada através de alianças, definindo a dependência dos chefes das kandas em relação aos chefes das mbanzas. Os interesses dos diversos kandas eram naturalmente recíprocos. A aliança entre kandas proporcionava às linhagens menos poderosas e mais dependentes, uma oportunidade de aumentar o seu prestígio através de uma participação mais ativa nas esferas de decisão, elevando para os seus membros as expectativas de uma compensação no futuro. Para o kanda hierarquicamente superior, adquirir mulheres de outras linhagens era, em contrapartida, uma forma efetiva de materializar alianças, o que lhes permitia aumentar o número dos seus dependentes, e conseqüentemente o seu poder.

2.3.4 Alambamento

O alambamento, casamento tradicional, é um valor que faz parte da cultura nativa de Angola e prevalece como prática de educação. As famílias tinha o direito de estar sempre informada de tudo o que acontecia com o casal, pois a mulher fora escolhida pelos parentes do noivo.

Segundo depoimento de Domingas A. da Silva (2003), os casamentos eram combinados e arrumados pelo pai, tio ou avó da menina. O noivo tinha de ganhar a simpatia e amizade desses, pois só assim poderia passar a fase seguinte onde formalizava o pedido de casamento. Porém, as núpcias só eram celebradas quando se tratasse da primeira esposa. Esta era considerada a dona do esposo, entretanto, era à esposa a quem todos deviam muito respeito, tanto os familiares do esposo quanto as outras esposas.

Também porque quando se realiza o alambamento a família não ficou inativa. Caso no dia do alambamento, o dote não correspondesse às exigências estipuladas, os familiares do homem reuniam-se e cada pessoa contribuía de forma a completar o estipulado. O alambamento tem grande significado dentro da cultura. Continuando com o depoimento de Domingas (2003), se ao longo do convívio conjugal ocorresse algum problema entre o casal, além do adultério, e que o casal quisesse se separar, o esposo tinha a obrigação e responsabilidade de acompanhar a esposa de volta para a casa dos pais (sogros). Geralmente antes que se tomasse essa decisão, a família do esposo o aconselhava, recomendando-lhe calma e tempo para haver uma possível reconciliação.

Os colonizadores portugueses sempre consideravam suas categorias, valores e sistemas superiores aos valores culturais dos nativos. A petulância colonial desfez Angola das suas relíquias culturais e dos valores da antiguidade. Os portugueses furtaram, durante séculos, os tesouros culturais e nacionais de Angola. Assim para os portugueses, todos os legados históricos e ancestrais dos nativos, sempre foram vistos e tratados com a expressão “atrasados” e aos angolanos, atribuídos o nome de homens “bárbaros, selvagens, ignorantes”, que vivem em tribos e que deviam ser civilizados. Os negros angolanos também foram rotulados de pagãos e ruins. Daí os colonizadores considerarem sempre os costumes tradicionais como sendo repugnantes e maléficos.

Com o decorrer da colonização, o alambamento, tal como outros valores culturais dos nativos, também foi sujeito ao mesmo tratamento de desprezo e petulância coloniais. Na tentativa

de denegrir o significado histórico do alambamento para os nativos, os portugueses insinuavam que o alambamento era uma compra da mulher e conseqüentemente uma vez casados, o homem passa a ter direitos exclusivos podendo exigir o que quisesse da mulher. Em decorrência, o alambamento foi sempre visto como uma relação vilã entre homem e mulher, sempre comparado com o casamento católico considerado legal e sagrado, pelos portugueses.

2.3.5 Poligamia

Em Angola, a poligamia se deve ao fator econômico e político e faz parte da cultura tradicional; quanto maior o número de esposas de um mesmo homem, maior seria o número de filhos e conseqüentemente maior seria a produção agrícola. Além de a poligamia ser vista como sinal de autêntica riqueza, era tida também como status.

Segundo Domingas (2002), somente a primeira esposa podia indicar ou eleger outras mulheres para serem esposas de seu marido, essas podiam ser suas amigas, conhecidas ou alguém com quem ela simpatizasse. Todas elas tinham que se submeter às ordens da primeira esposa que somente podia ser substituída, pela segunda esposa, caso ela estivesse doente ou por algum motivo que a impossibilitasse de liderar o grupo de esposas. Qualquer suspeita de infidelidade por parte de qualquer uma delas, todas eram castigadas. As duas primeiras mulheres eram afastadas do lar, castigadas, e as demais sofriam outros tipos de punição mais severa.

Sobre a poligamia como valor cultural nativo, Serrano (1992) comenta que este valor passou a ser adotado posteriormente por alguns portugueses comerciantes e aproveitadores que viviam em Angola e estabeleciam alianças com os anciãos da aldeia; envidavam esforços para conseguirem se integrar aos valores da região, “fingidamente adotavam” os costumes fazendo parte dos ritos religiosos com o objetivo de se casarem com várias mulheres. “Os casamentos múltiplos dão a ver as formas de aliança que explicitam não só o trajeto comercial, mas também a legitimidade adquirida em locais diferentes”.

2.3.6 Nascimento, Doenças e Curas

Segundo depoimentos de José (2003), nos kandas, o nascimento de uma criança era aguardado com grande expectativa e ansiedade. Ninguém se deslocava para as lavouras, não era

permitida a prática de nenhuma atividade agrícola no dia do nascimento da criança. Todos moradores da aldeia reunidos aguardavam o nascimento da criança que ao ser anunciado era recebido com salvas de palmas coletivas. Para o nascimento de meninas as palmas eram acompanhadas da aclamação "óóóh" de forma intensa.

Em algumas tribos, o pai manifestava a sua imensa alegria fazendo uma grande fogueira para pernoitarem na tchota¹¹, para onde cada membro da família levava um prato com tinta vermelha de raízes de árvores que era entregue ao ancião da aldeia que pintava o seu próprio corpo, como parte do ritual, depois todos os outros presentes.

No pulso direito do menino recém nascido era colocada uma pulseira de pele de antílope, no pulso da menina recém nascida era colocada uma pulseira (miçanga) de algodão. A pulseira do menino tinha por significado mostrar as futuras atividades de caça que viria a exercer; e a pulseira da menina simbolizava o profundo cuidado que esta deveria ter com a terra, com os afazeres domésticos e expressava também a fragilidade da menina. Três dias após o nascimento, a criança recebia um nome, com significado.

Quando acometidos por alguma enfermidade, os bantu de Angola tinham a sua vida modificada e tudo ficava, a partir de certa ocasião, dependente do estado do organismo e do tempo gasto até o seu regresso às condições normais de funcionamento. Os bantu estavam sujeitos a algumas enfermidades, determinadas por agentes externos que pairavam, pouco conhecidas em outros continentes. Devido ao fato dos bantu serem moderados na alimentação e as atividades fisicamente desgastantes a que estavam sujeitos (longas caminhadas, excessos de danças), isto lhes permitia a boa resistência física contra várias doenças.

As cabanas, embora servissem de abrigos, eram focos de infecções por serem apertadas, com fraca iluminação, e pouco arejamento. O chão sobre o qual todos se deitavam, com ou sem esteira, submetia-os à umidade.

Entre os bantu, as enfermidades mais freqüentes eram as feridas e tumores que lhes apareciam pelo corpo todo, provocando transtornos nervosos e paralisia dos membros. Outras enfermidades também mortais eram a diarreia, a varíola, e infecções urinárias. Para a cura das suas doenças, os bantu usavam algumas técnicas tradicionais como a sangria, ervas medicinais, raízes de árvores e plantas. A medicação é aplicada no local da enfermidade sob pressão.

¹¹ Tchota: Casa construída com aberturas de forma circular.

Os bantu estavam sempre preocupados com o prolongamento da vida física. Logo, usavam sua própria experiência, imaginação e inteligência para providenciarem a cura das doenças. Para os bantu, as doenças possuíam duas categorias: natural e extranatural. As doenças naturais estavam associadas ao natural desgaste físico do corpo. Por outro lado, as doenças extranaturais estavam associadas somente aos maus espíritos manifestos por meio de feiticeiros. Segundo este pensamento (ditos populares), por detrás de toda doença extranatural existe no mínimo um feiticeiro (mulogi, ndoqui, mikissi).

2.5.7 Justiça nas Tribos

Em todas as tribos bantu, a liberdade da família e dos nativos sempre foi protegida. Embora as tribos não se dispusessem de leis escritas, os atos de justiça eram julgados pelo ancião (soba ou mbuta)¹², com base em sua experiência de vida e autoridade por direito do poder de decisão a ele atribuídos. O cuidado, em acabar com as discórdias públicas e entender as contendas particulares, se aplicava às “leis” que regulavam a convivência social. Nas tribos, em qualquer julgamento, se confiava apenas na decisão do soba, e sem apelação.

Era costume o soba (juíz da contenda) sentar-se numa esteira na aldeia, sob a sombra de uma árvore que lhe servia de teto. Sempre rodeado por vários conselheiros, ouvia o acusador, que de joelhos, denunciava o mal ou ofensa que recebera e apelava, utilizando o maior número possível de palavras, para a integridade e competência do soba, para resolução do caso que tanto o inquietava.

Em seguida, também de joelho, o acusado apresentava os seus argumentos, com todos os detalhes. A dado momento, depois de consultar seus conselheiros, o soba pronunciava a sentença. As suas palavras eram acompanhadas pelo movimento de uma varinha, como indicativo da função de que estava incumbido. O réu ouvia calado a sentença a que fora submetido e não lhe era dada oportunidade de defesa. Nem sempre havia castigos corporais e numa ou outra ocasião, o soba reparava a falta de aplicação de sua sentença ou apenas intervinha depois de o provável culpado ter começado a sofrer uma punição imposta pelo acusador.

¹² Mbuta: ancião mais experiente.

A criança somente em alguns casos tinha permissão de assistir a julgamentos quando acompanhada de algum adulto e mesmo assim era questionada sua presença. Isso porque se entendia que os assuntos tratados ainda não faziam parte da realidade da criança.

2.4 RELIGIÕES AFRICANAS E RESISTÊNCIA CULTURAL

A religião pode ser considerada um sistema organizado de crenças, valores, situações, cerimônias, práticas e realidades culturais ou cultos que se centralizam em um ou vários seres supremos, considerados divindades, com base em uma visão própria das relações do homem, consoante a sua sociedade. A religião exerce a maior influência na maneira de pensar e viver do angolano e é o elemento mais importante na sua vida tradicional.

Não existe qualquer dimensão importante da experiência humana que não esteja ligada ao sobrenatural, ao sentimento popular religioso e à piedade. Tudo isso constitui parte integrante da estrutura ideológica da sociedade tradicional e é essencial para uma interpretação exata da experiência no contexto social tradicional. Essa onipresença no modo de viver dos povos africanos dava à religião tradicional um caráter global, no contexto da cultura de onde se tinha originado. Estava baseada em uma visão particular de mundo, que não incluía somente a percepção do sobrenatural, mas também a compreensão da natureza de Deus, cujo nome varia de uma região para outra. (OPOKU, 1991, p. 519).

As atividades religiosas do povo de Angola englobam os elementos que caracterizam a sua maneira de viver levando em consideração a busca pela sobrevivência.

A religião sempre predominou as relações entre homem versus natureza, logo existe uma afinidade muito grande entre o sagrado e o político cujas representações manifestam-se através do simbólico. Para os povos bantus e não bantus que habitam em Angola as divindades são as forças das quais emergem os fluxos vitais que animam a vida dos seres vivos; segundo o poder de sua força vital. (KAGAME, 1975, p.130).

A crença em um ser supremo é característica comum de todas as tribos de Angola. O ser supremo é invocado pelo seu poder sobre o ser humano. Nas diferentes tribos de Angola se pode observar crenças monoteístas, desenvolvidas nos cultos aos seres supremos e aos ancestrais. “O povo angolano, antes da chegada dos portugueses, já praticava a sua religião tradicional africana, oriunda da mais antiga civilização Luba da Catanga ou da África central e do Noroeste” (CARVALHO, 1978, p. 40).

Assim, a crença em um ser supremo, para o povo de Angola, é um processo de busca pela reconstituição e reinterpretação de fatos espirituais do passado, rumo a um encontro com o ser supremo, criador do universo, sendo este o poder, a justiça, a bondade, a longanimidade e a eternidade, seus atributos como fonte da vida e da morte. Na visão tradicional, o ser supremo recompensa os homens pela sua fé e fidelidade a ele, mas com misericórdia também os castiga quando praticam o mal. De várias maneiras Deus era comparado a um soberano, e o consideravam como autoridade última em todos os domínios. Logo, o ser supremo não se assemelha aos seres humanos, ele é totalmente superior à sua criação, mas, interfere na vida humana, sustenta a criação e defende os seres humanos que repousam nele enquanto poder transcendental e imanente.

A hierarquia da divindade está presente na concepção religiosa do povo de Angola. Abaixo do ser supremo estavam os espíritos dos ancestrais, sempre tratados com reverência e temor, que se acreditava terem o poder de recompensar os seres humanos ou de castigá-los com má sorte, doenças e até a morte.

No culto à divindade são adorados os espíritos dos ancestrais em seu sacerdócio em favor dos seres humanos. Além da deidade sobrenatural, existem outros espíritos e poderes místicos, reconhecidos pela capacidade de ajudar ou de prejudicar os seres humanos. Pertencem a essa esfera todos os agentes da feitiçaria, da magia e da bruxaria. Finalmente, existem os encantos, os amuletos e os talismãs empregados ora para proteção, ora para agressão. As idéias apresentadas por Opoku lembram que:

Para os africanos, existe a concepção de que o ser humano é um espírito, e o mesmo compõe-se de substância material e de substância imaterial. A parte imaterial (espírito ou alma), sobrevive à morte e a parte material (o corpo) depois de morto se decompõem. A morte para os africanos não

significa o fim da vida é, antes a continuidade e a extensão da vida. Os mortos permanecem membros da sociedade e se acredita que exista, ao lado da comunidade dos vivos, uma comunidade dos mortos. Entre ambas ocorre uma relação simbiótica. (1991, p.520).

É importante ressaltar que, a divindade tradicional angolana não é apenas onipresente; mas também, ela une os membros do povo aos diferentes poderes invisíveis, ajudando-os no estabelecimento de relações espirituais com as potências extra-humanas e com seus semelhantes. Para o povo de Angola, basicamente bantu, a divindade é quem provê, aos seres humanos, solidez, estabilidade e coesão em suas relações. Além disso, ajudava os seres humanos a compreender e a dominar os acontecimentos, a se libertar de suas dúvidas, angústias e sentimentos de culpa principalmente.

Como em algumas religiões, também existem dogmas, como elementos constitutivos na religiosidade dos povos de Angola. Estes, porém, formam um conjunto de crenças, obrigações e práticas pelas quais o homem reconhece o mundo sobrenatural, cumpre os seus preceitos e suplica os favores do ser supremo. Alicerçados nesses dogmas, alguns fenômenos naturais e até sociais, são atribuídos aos ancestrais de cada geração, que supostamente criam o território e todos os elementos naturais, legando-os para posteridade.

Devido a essa graça vivem atualmente todos os seres, sem a qual estes estariam inteiramente a mercê dos maus espíritos. Dessa forma todas as gerações formam em conjunto, uma viva concepção religiosa tradicional. Na sucessão, as gerações obedecem a uma mesma visão existencial e desenvolvem sua religiosidade, sem a qual a coletividade deixaria de existir e seria absorvida por culturas e valores alheios. Cada geração educa os filhos no clima moral dessa política comum de base, inculcando-lhes o mesmo ideal que norteia o comportamento íntimo de cada cidadão. E cada geração tem em vista a preservação da educação recebida pelos seus ancestrais.

A partir dos depoimentos que nos foram concedidos ao longo dessa pesquisa (2002 - 2004), pode-se constatar que os povos de Angola acreditam que os mortos acompanham constantemente os vivos. A crença na ação dos antepassados ocupa uma força incalculável. Através dela, os indivíduos são persuadidos de que os espíritos dos antepassados protegem a casa, estão interessados nos assuntos da família, cuidam de suas propriedades e garantem a fertilidade.

Acredita-se que ao lado da comunidade dos vivos, existe uma comunidade dos mortos, e entre ambas ocorre uma relação simbiótica. Portanto, a sociedade humana era considerada uma família unida, composta dos vivos, dos mortos e dos que haveriam de nascer. Logo, os mortos serviam de espíritos tutelares naturais da família, e acima de tudo, para garantir a perenidade da descendência da família. Também para o povo de Angola, o existir do mundo-além é uma convicção prática capaz de repercutir na vida diária dos vivos.

O ser supremo dos povos bantu de Angola, com os seus atributos, refletia no mundo sobrenatural o que se passava no mundo real e na natureza. Este era para a maior parte dos grupos etnolingüísticos como um grande soba¹³ acima dos ancestrais, preocupado com as necessidades dos súditos. Alguns autores, como Estermann descrevem de maneira apropriada a religião do povo de Angola, reconhecendo o monoteísmo dos bantu. Ele apresenta o seguinte: “A religião bantu em Angola é monoteísmo. Quando os missionários tiveram o primeiro contato com as tribos indígenas, souberam da existência de um monoteísmo primitivo entre os povos indígenas” (1983, p.305 e 309).

Porém, para os colonizadores todas as crenças dos indígenas eram consideradas pagãs e ficavam englobadas em feitiçaria, magias, superstição.

Os Bakongos atribuem ao ser supremo, o nome de Nzambi a Npungu que significa criador de tudo. Este delegou poderes aos ancestrais para cuidarem do mar, dos rios e das florestas. Todos esses ancestrais são representados pelo sacerdote (nganga), ancião da aldeia. Dentre os Bakongos, os Cabindas admitem a existência de várias divindades ancestrais locais (nkissis) ligados à natureza. Para os Jingas, Ngana-Nzambi é o ser supremo, príncipe do bem, enquanto Nvunji é o gênio do mal. Os Bachincongos e os Bassossos têm Nzambi por ser supremo, príncipe do bem, criador de tudo e de influência preponderante tanto na vida como na morte dos homens e do gado. Já os Maiombes, todos os nkissis estavam subordinados ao Nzambi todo poderoso, criador de todos os fenômenos naturais.

O Nzambi dos Baiacas e Bassurongos era essencialmente bom, criador de todas as coisas, fonte de todo bem. Os Bassucos distinguem o Nzambi a Npungu do sexo masculino e a Nzambi a Npungu do sexo feminino - Kamona Maueze. Para os Bangalas, Nzambi é o ser supremo todo poderoso e bom, criador do céu e da terra e de tudo o que neles existe. Ele é quem governa a chuva, o sol, a luz, os raios e os trovões. Nganga Nzambi é o ancestral da geração do Ngola (rei

do Ngongo), o deus da família. Os Quiocos e os Lundas têm Nzambi como ser supremo, criador e senhor do mundo. Também o designam por Mukulu-Nzambi (o grande Deus). Parte dos nativos da região de Benguela, oriundos do grupo etnolingüístico Nhaneca-Humbe, chamam o ser supremo de Suku. Portanto o povo de Angola designa o ser supremo por Nzambi no norte do país, por Suku no centro, e por Kalunga Nzambi, no sul e sudoeste.

A palavra nzambi insere-se na mesma raiz do infinitivo do verbo kuamba (falar, agir). A palavra kalunga vem da raiz lunga (kalunga) que significa fabricar e suku se traduz por, do alto ou do céu. O povo bantu de Angola, etimologicamente, tinha do ser supremo um conceito de criador e senhor do céu. O ser supremo dos nativos de Angola é o criador e senhor do mundo, príncipe do bem, dotado de um corpo diferente dos mortais. Logo, a prática religiosa dos nativos de Angola é monoteísta, caracterizada pela reverência ao ser supremo e aos ancestrais, e pela diferente designação do mesmo ser supremo em diferentes grupos etnolingüísticos do país.

A religião, como processo de aprendizagem, dava aos jovens a possibilidade de relacionar, através de associações, as suas realidades de vida com as histórias, os contos, os provérbios, os mitos, os ritos, a música, as danças e outras manifestações culturais dos antepassados. As crianças eram inseridas nas situações e contextos culturais, de modo a identificarem e também usarem dos auxílios e recursos da tradição, para expressarem de maneira concreta os seus sentimentos no processo de aprendizado. A percepção da realidade tradicional levava a criança a tomar consciência de sua realidade e a conferir importância à história, tradição, cultura e a valorizar a educação herdada dos antepassados.

Diante das sucessivas guerras que o reino do Congo enfrentou e das mortes de seus reis, como resistência cultural aos valores colonizadores portugueses, eclodiu um fenômeno religioso liderado por Kimpa Vita, esta batizada pelo catolicismo com o nome cristão de Beatrice. Ela pregava o profetismo bakongo e a restauração do antigo reino dos manicongos em Mbanza Congo, livre da escravatura. Antes de Kimpa Vita haviam surgido, em Mbanza Congo, outros profetas e profetisas como, a nativa Mafuta com poderes miraculosos. Embora tivesse sido rotulado de fanatismo religioso pelos colonizadores, a política e a religião se misturaram produzindo um fenômeno religioso que correspondeu aos anseios dos nativos em criar um reavivamento nacional, por meio da fé nativa, como resistência cultural aos valores colonizadores.

¹³ Soba: Autoridade principal que exerce jurisdição sobre, pessoas e bens dentro de uma determinada área.

Kimpa Vita começou a proclamar uma mensagem política, revestida de um conteúdo religioso cristão africano ao mesmo tempo. Durante uma doença grave, ela teve a visão na qual havia se personificado no São António. Este era um santo português muito reverenciado, pelos missionários portugueses no Congo e Ndongo. A única diferença foi que Santo António de Kimpa Vita não era um santo branco. A profetiza Kimpa Vita deu à religião estrangeira uma personalidade africana, com objetivo fundamental o de estabelecer uma Igreja africana com base nas tradições bíblicas. Assim, o Congo passaria a ser a verdadeira Terra Santa. Que Cristo deveria ter nascido em Mbanza Congo de uma virgem negra. A cruz não deveria ser venerada porque era o instrumento da morte de Cristo. Que os fundadores do Cristianismo eram africanos. (CARVALHO, 1995, p. 67, 68).

Em sua visão africana da bíblia sagrada, Kimpa Vita adaptou as orações católicas Ave-Maria e Salve Rainha, bem como os hinos aprendido de padres capuchinhos. Carvalho cita que: “A mensagem cristã havia sido originalmente adaptada no Congo para dar poder da Europa ao Manicongo, o que não aconteceu, agora Kimpa Vita tomou essa mensagem, reformulo-a para dar o poder ao povo” (CARVALHO, 1995, p. 68).

Kimpa Vita organizou e criou, em menos de dois anos, um movimento religioso cujo objetivo era tornar a religião colonizadora uma igreja africana, cujos fundamentos bíblicos seriam expressos pelos valores tradicionais dos nativos. Os ideais de Kimpa Vita encontraram apoio popular e despertaram novamente o sentimento nacionalista dos nativos do reino do Congo, pois estes almejavam a restauração de seu reino, cheio de glórias e tradições arruinadas pelos colonizadores.

A aversão de Kimpa Vita à religião dos missionários, ligada à exploração colonial no norte do reino, atçou ainda mais o anseio pela independência religiosa e política, que surgiu no seio da igreja no século XVIII. Kimpa Vita tinha apenas 22 anos de idade quando por volta de 1704, conseguiu estabelecer-se na capital do reino, como líder religiosa e política, respeitada pelo seu povo. Os missionários rotularam as idéias de Kimpa Vita de antagonismo a Santo António.

À medida que o poder e a autoridade do Manicongo Numusamo a Mbemba declinava, a oposição interna levou-o a precisar da ajuda dos portugueses. Os missionários capuchinhos tendo persuadido o Manicongo que Kimpa Vita era uma feiticeira ambiciosa, resolveram silenciá-la e pôr fim ao movimento religioso por ela levantado. Depois de submetida a um tribunal do reino do

Congo, Kimpa Vita foi presa e queimada viva, com seu filhinho ao colo, em 2 de Julho de 1706, pelos colonizadores portugueses, com a cumplicidade direta das igrejas católica e protestante.

O que é fundamental na crença no ser supremo? Desde os primórdios, os nativos de Angola são educados na preservação dos mitos, ritos e adoração aos ancestrais, onde Deus é o ser supremo, o criador de todas as coisas, idéia também compartilhada entre os ocidentais. Os nativos angolanos educavam os mais jovens a se unirem e lutarem contra o domínio colonial, a fim de garantir sua liberdade, de forma a manter viva a memória dos ancestrais. A religião era o elo de ligação, o alicerce que dava estabilidade e o fator de coesão dos grupos. Essa resistência religiosa, liderada por Kimpa Vita, nós a caracterizamos como educação religiosa de resistência dos nativos no contexto de luta para o restabelecimento do Reino do Congo.

O trabalho da profetiza não parou aí. Os seus adeptos reativaram-no cada vez mais. Hoje Kimpa Vita pode ser contada como a pioneira do “fenômeno religioso africanista” no reino, a partir da igreja colonial, como uma sacerdotisa que previu a necessidade de devolver ao povo africano a confiança em si mesmo. O seu trabalho preparou todo o norte do reino do Congo para os acontecimentos políticos religiosos e sociais que se seguiram. (CARVALHO, 1995, p. 68).

O profetismo bíblico recebe, a partir de Kimpa Vita, contornos tradicionais africanos. O Espírito fala, mas fala de dentro da situação e contexto do povo de Angola. É interessante ver os esforços que os angolanos fizeram para continuar sendo fiéis a Deus e à tradição. É óbvio para os que crêem em Deus (crentes), que o Espírito Santo fala também dentro da tradição e cultura nativas que cultuam a Deus. O estilo é outro em relação ao dos ocidentais; a formação teológica é colocada em prática dentro do próprio modo de fazer teologia africana. Com Setiloane, vemos alguns aspectos que nos lembram momentos importantes da história da religião em Angola da seguinte maneira:

Os missionários demoraram a entender a natureza da espiritualidade africana, chegando com a sua nova fé, com sua visão pragmática da religião cujas características principais eram experimentar, mais do que formular e expressar a religião em termos determinantes, uma profunda compreensão da religião como consistindo em ação práticas de relacionamento aquilo que soava mais forte para os africanos (angolanos)

no cristianismo, ou seja: seus ensinamentos a respeito da sociedade e da vida em conjunto, que tinha sido rompida de forma traumática pela chegada dos colonizadores. (1992, p.8).

Para o mesmo autor, o pensamento africano tenta aproximar hoje, a fé bíblica e a visão africana do mundo, seu modo de abordar as questões espirituais, a divindade, seus mitos mais importantes e o seu modo específico de entender Jesus Cristo e o Espírito Santo. O nativo tem uma concepção profunda da pessoa humana em relação com a natureza e com a comunidade. A pessoa humana só pode ser compreendida convivendo e vivendo em comunidade. Portanto, a religião é um estilo de vida e prática. O importante é lembrar que a religião de Angola, na sua originalidade, não foi transmitida por livros ou em salas de aulas, como a ocidental veio a ser. Ela tenta acompanhar a reflexão sobre a divindade, do modo de vida e ser do nativo de Angola, trazendo essas reflexões para o dia-a-dia, avaliando-as à luz de uma experiência que é ao mesmo tempo tradicional de Angola e cristã.

A educação oral, a principal forma como os conhecimentos eram transmitidos, baseada na história, política, religião e cultura, nos ajudam a entender a vida dos grupos etnolinguísticos angolanos. Nas tribos de Angola, a educação, fundamentalmente oral, permitiu que resistissem e defendessem, mantendo-se viva, mesmo com algumas adaptações ocidentais, e fiéis à tradição dos ancestrais. Embora os nativos de Angola tivessem assimilado o símbolo católico, a ele adaptaram traços e valores típicos tradicionais de Angola. Pode-se afirmar que através da educação oral, os nativos deram respostas às igrejas descomprometidas com os projetos de evangelização, preocupadas apenas com a exploração econômica e escravagista, com a devastação dos valores culturais angolanos.

Para os nativos de Angola, foi forte e decisivo o sentimento e a conseqüente preservação das crenças nativas em suas formas genuínas. Ao desarraigamento cultural imposto pela exploração colonialista, e com ela, uma suposta evangelização, é contraposto o refortalecimento da cultura nativa, o respeito das tradições e dos antepassados, o cântico enraizado na terra, uma forte atenção à presença do Espírito guiando e ajudando o povo de Deus, através da interpretação bíblica, à luz dos valores tradicionais. Essa crença tradicional revelou, também, uma descoberta marcante de analogias culturais do povo de Angola como povo bíblico. Essas analogias ajudam a corrigir muitos preconceitos ocidentais em relação as crenças nativas.

Um outro aspecto importante é revelar a atitude dos colonizadores em relação às tradições dos nativos de Angola. Segundo depoimento de José (2003), para os colonizadores, os costumes tradicionais e os nomes nativos são pagãos. Os médicos tradicionais são feiticeiros, o respeito aos antepassados é superstição pagã. O nativo não pensa, somente possui instinto selvagem. Tudo isso faz pouco sentido quando, à luz da bíblia, se observa a cultura e os costumes, sobre os quais se fundamentam os princípios cristãos, muito mais próximos da cultura tradicional africana do que da ocidental.

Os colonizadores chegaram em Angola, com a triste pretensão de tornar a cultura européia mais importante que o cristianismo, em um contexto nativo de Angola, mas não destruíram a tradição angolana sobre a qual supostamente pretendiam implantar o cristianismo. Verdadeiramente, com tal situação, os colonizadores criaram um sério paradoxo religioso. Os colonizadores denegriram a ancestralidade, designando os antepassados por pagãos, não salvos do pecado; logo, a adoração a eles prestada, de idolatria.

A partir daí, a sociedade nativa se desintegrou, perdeu parte de sua identidade, a força e a vitalidade que existia na nação, se desestruturou. Em seguida, os colonizadores implantaram as guerras, dividiram as famílias, deram nomes ocidentais aos nativos, apoderaram-se das terras, tornaram escravos os nativos e pilharam as riquezas da terra.

Embora existam diferenças nas formas de adoração e culto, nos rituais, a principal característica, dos grupos etnolingüísticos de Angola, consiste na crença em uma divindade. Os bantu são também caracterizados pela crença em seus ancestrais, como entidades divinas sacerdotais. Para os angolanos, essas características são mantidas e transmitidas de geração para geração, pelos anciãos. Existem em Angola, os nativos mucubais no sul de Angola que não se deixaram influenciar pelos portugueses, e até hoje mantêm intacta a maneira tradicional de praticar a educação, suas crenças e a religião; crêem na existência de um poder divino que criou o mundo e influencia suas vidas.

CAPÍTULO III

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO COLONIZADORA

Os capítulos anteriores apresentaram a descrição de elementos fundamentais para a compreensão da história da educação em Angola. Este capítulo tem como objetivo mostrar e descrever a história da educação colonizadora.

3.1 O PAPEL DA IGREJA CATÓLICA

A expansão dos países da Península Ibérica estava inserida no processo do expansionismo econômico do capitalismo emergente em busca de metais preciosos e de mão-de-obra escrava. Assim, as viagens dos portugueses Colombo e Cabral não foram apenas aventuras improvisadas. Estavam diante de um projeto executado com propósitos econômicos e políticos bem claros. Os portugueses chegaram em Angola para ficar e implantar uma colonização, primeiro através da igreja católica e, depois, por métodos militares.

A expansão oceânica rumo à África, esteve dentro dos propósitos que Portugal pretendia alcançar. Era uma nação forte que marcou significativamente sua presença na história mundial. A colonização aconteceu por meios políticos, militares, com o fim de explorar econômica, socialmente e, também, através da “conquista espiritual”, que significou a destruição da cultura, das religiões e das línguas nacionais angolanas. Todos os valores técnicos, materiais, econômicos, culturais e religiosos foram utilizados contra os reis e os nativos de Angola, com o firme propósito de Portugal estabelecer relações cujo objetivo não consistia senão na exploração comercial e mercantil e física de todas as riquezas de Angola. Mesmo confrontados pelos nativos de Angola, os portugueses insistiram, diante dos obstáculos, para consolidar o êxito da sua cruzada. O veículo usado para essa “conquista espiritual” foi basicamente a Igreja Católica Apostólica Romana, por meio do trabalho das ordens religiosas. Já o instrumento da “conquista espiritual” foi o corpo clérigo católico.

Portugal iniciara sua expansão marítima e obtivera privilégios papais para suas colônias. Assim, diversas bulas concederam a benção papal aos

navegantes portugueses e às conquistas da Ordem de Cristo. Após a conquista das Ilhas Canárias, os reis portugueses receberam o direito da investidura. Nicolau V (1447-1455) autorizou, em 18 de junho de 1452, através da bula "Dum Diversas", que os reis portugueses conquistassem os países dos infiéis, e estes fossem submissos e escravizados. O método da missão militar estava autorizado. Um passo a mais foi dado com a bula Romanus Pontifex, de 1494, na qual o mesmo Nicolau V não só confirmou o que afirmava "Dum Diversas", mas autorizou os reis portugueses a erguerem igrejas, capelas e a enviarem missionários. De consequências indizíveis foi a bula Inter Coetera, de Calixto III (1455-1458), que concedeu à coroa portuguesa não só o direito de legislar e julgar todos os assuntos que diziam respeito à Igreja em todos os territórios descobertos ou que viessem a ser descobertos. Este último direito foi conferido à Ordem de Cristo. Mas como o rei português também era Grão-Mestre da Ordem, de fato os poderes sobre a Igreja caíram nas mãos do rei português. Ao rei português coube doravante conceder todos os cargos eclesiásticos e prebendas. No reino português, o rei era de fato papa. (CARVALHO, 1995, p. 8).

Em muitos sentidos, o padroado estabelecido em Angola, deu continuidade ao regime de cristandade que decretaria a unidade religiosa do Império Romano. Quem residia em Angola tinha que ser batizado, quem era batizado tinha de se sujeitar ao rei português. Tornar-se cristão em Angola significou ser forçado a negar as raízes culturais, menosprezar as línguas nativas, as tradições culturais, o sistema de vida, os laços sociais que definem a identidade da comunidade nativa.

Os missionários católicos sempre manifestaram atitudes negativas para com a cultura e religião nativas, pois o objetivo principal era o de destruir a educação, cultura e a religião, a qualquer preço. Assim, pregavam que o único e verdadeiro Deus era aquele cuja natureza e essência havia sido revelada pela Bíblia Sagrada e todos os outros deuses não passavam de ilusões. E a Igreja Católica era a única a dispensar a Graça Divina, e que fora dela não havia salvação. Desse modo, os missionários católicos consideravam-se munidos de plenos poderes para conduzir todos os nativos de Angola ao domínio da Graça e da Salvação.

Imbuídos da convicção de serem donos da única verdade, condenavam tudo o que fosse diferente. Pregavam contra todas as formas de práticas tradicionais, as cerimônias tradicionais dos ritos. De modo geral, tornar-se cristão significava, deixar de ser africano e tomar como ponto de referência

a cultura européia. O cristianismo exercia uma força desagregadora sobre a cultura angolana. (OPOKU, 1991, p. 536).

Os jesuítas padres integrantes da companhia de Jesus, criada pó Inácio de Loyola impuseram a educação, religião, ideologia e a metodologia ocidental como se elas tivessem validade universal. Assim, os missionários católicos se consideravam portadores da melhor educação, e cultura supostamente superiores à dos nativos. Foi também este o período em que se quis fazer da educação e eclesiologia missionária unilateral, em que o verdadeiro deus era o Deus dos portugueses, e que a verdadeira educação era a portuguesa. Para efetivar essa defesa, os missionários católicos utilizavam um processo educacional baseado na indução para a conversão e na conquista espiritual.

À medida em que iam construindo escolas, eram transmitidos os valores cristãos e a cultura portuguesa. Eram criadas as condições de colonização e abria-se espaço para a ação exploratória da metrópole. Para os portugueses, educar era, portanto, sinônimo de desafricanização. Tanto que para melhor conseguirem seus objetivos induziram e incentivaram os nativos a se desvirtuarem entre si, passando a denominá-los por gentios e pagãos.

Com a expansão colonial portuguesa no território de Angola, os jesuítas foram disseminando a cultura religiosa ocidental. A atividade jesuíta fez parte do avanço ou da penetração do valores religiosos ocidentais no mundo dos nativos. Os colonizadores persuadiram os nativos de que o cristianismo era a fonte do poder do homem branco (colonizador), e caso os nativos aderissem a esta opção, ela dava acesso à educação ocidental, e direitos legais de influência no mundo do branco. O alvo da pregação católica era a mudança de valores religiosos, de nativos para ocidentais; o cristianismo, a única religião capaz de fazer a alma do nativo chegar ao céu.

Os portugueses sabiam que a melhor e mais eficiente forma de ajuda aos seus objetivos deveria sair dos próprios nativos, ao aprenderem a sua língua (português), lerem e interpretarem a bíblia à moda colonizadora. E assim fizeram através de uma educação limitada e débil, não capaz de elevar os nativos à maturidade intelectual que negasse os valores ocidentais portugueses.

Usando a educação ocidental, os jesuítas e missionários conseguiram converter um número considerável de angolanos. “A ligação do cristianismo com a educação jesuítica permitiu aos missionários a fundarem escolas e nelas os angolanos foram obrigados a entrarem em contato

com a religião cristã” (Opoku, 1991, p. 536).

A abertura de escolas (formais) jesuíticas passou a ser a tarefa principal e fundamental do processo de evangelização dos nativos, e conseqüentemente dos objetivos colonizadores portugueses. Alguns dos nativos convertidos ao cristianismo aprenderam a ler a bíblia e interpretá-la, à moda colonizadora, como também adquiriram novos conhecimentos impossíveis de adquirir sem a escola formal.

Se em Angola houvesse um sistema de educação regular no nível dos ocidentais, onde as pessoas fossem capazes de ler, escrever e interpretar inclusive a bíblia na visão nativa, possivelmente os planos coloniais portugueses tivessem sido cumpridos em menor percentagem.

Não se pode deixar de reconhecer que os jesuítas desempenharam um importante papel na introdução da escola formal em Angola. O cristianismo também difundiu idéias novas no meio tradicional, embora, às vezes, as idéias não fossem tão novas, pois havia de fato pontos de convergência entre a educação, pregações dos jesuítas e as crenças dos angolanos. Por exemplo, quando se falava da educação para a formação necessária quando atingissem a idade adulta, a criança africana já era educada para isso nas escolas de iniciação. Mesmo na maneira africana de conceber Deus, os nativos de Angola reconheciam a existência de um ser supremo acima deles e dos ancestrais.

A expansão da Igreja Católica se deve, em grande parte, aos convertidos, catequistas e ministros católicos nativos, que difundiam a sua nova religião, enquanto alguns chefes tradicionais prestavam ajuda de grande valia aos jesuítas. Havia nativos que rejeitavam de forma coletiva a mensagem cristã, mantendo-se fiéis às tradições religiosas e culturais de seus antepassados, como foram os casos da rainha Nzinga Mbandi e da profetiza Kimpa Vita e seus seguidores. Embora o processo de evangelização dos nativos tenha tido início no reino do Congo, foi no reino do Ndongo onde se perpetuou e se desenvolveu a evangelização católica, dando origem ao aparecimento de certas formas de sincretismo religioso. Embora a evangelização dos kimbundu tenha sido tardia, é em seu território que se encontra o maior número de devotos do catolicismo.

Durante o período colonial, a evangelização católica dos nativos de Angola era feita por intermédio da coroa de Portugal. A influência cultural européia penetrou nas comunidades nativas de Angola, em grande medida, através da Igreja Católica. Até o aparecimento dos portugueses, toda a população angolana estava afeita a cultos tradicionais. Sendo a política

colonial portuguesa orientada no sentido de destruir os valores culturais no seio da população nativa, o catolicismo serviu de ferramenta. A liquidação da cultura tradicional deveria, segundo os desígnios dos colonizadores, desarticular as bases dos valores nativos de Angola, pois isso contribuiria para a colonização dos diferentes grupos etnolingüísticos.

A culpa do catolicismo não é pequena diante dos grupos etnolingüísticos de Angola, cujos filhos serviram como escravos no projeto de exploração de mão-de-obra barata e viram sua identidade cultural ser banalizada e jogada na lixeira da história. Em vez dos nativos de Angola, violentados e maltratados, encontrarem nos padres jesuítas (que compunham as caravanas portuguesas) acolhimento ou conforto, encontraram homens dispostos a convertê-los em civilizados à moda ocidental com o ópio dos sacramentos, da oração e da bíblia. O cristianismo pregado pelos católicos jesuítas contribuiu principalmente para violentar a cultura nativa e religião dos nativos. Os colonizadores impuseram a sua religião e reduziram a religião dos nativos de Angola à superstição e folclore tradicionais que não deixava de ser, na visão dos invasores portugueses, religião diabólica.

A estratégia da Igreja Católica de dismantelamento da religião e crenças nativas, ironicamente, consistia no batismo dos nativos, dando-lhes nomes ocidentais portugueses; convenciam os nativos de que a não adesão ao catolicismo levaria a perda da alma de cada um; incentivavam as discórdias e complexos de superioridade entre os nativos por meio de manipulações religiosas, afirmando e insinuando que determinados grupos etnolingüísticos eram civilizados por assimilarem com mais facilidade a cultura européia, e outros grupos etnolingüísticos não o eram.

3.2 A EDUCAÇÃO JESUÍTICA DE 1482 A 1791

O processo de colonização abarca, de forma articulada mas não homogênea ou harmônica, antes dialeticamente, estes momentos representados pela colonização propriamente dita, ou seja, a posse e exploração da terra subjugando os seus habitantes.

De início, a atividade educacional jesuítica se centrou na catequese. Grande concentração de nativos, considerados ateus pelos portugueses, precisava tornar-se cristã, para aumentar assim, o número de servidores da fé católica em Angola. Com esse propósito, deu-se aos nativos a educação colonial jesuíta. Esse duplo objetivo (colonização e catolicismo) tinha como elemento

comum a crença no ensino da escrita e da leitura como condição para o conhecimento dos textos e do catolicismo. “No aprendizado da doutrina, apostava-se principalmente na sua memorização, e os padres orgulhavam-se dos meninos que sabiam tudo de cor. Por isso, os jesuítas desenvolveram, principalmente, catecismos dialogados” (CHAMBOULEYRON, 1999, p. 63).

Os jesuítas, tinham como lema “Vence-te a ti mesmo e sacrifica-te pelo serviço da Igreja”. Foram defensores de uma postura cristã católica contra o protestantismo, tinham como objetivo manter os dogmas e crenças da Igreja Católica interrompidos pela Reforma Protestante.

O termo companhia, era usado para nomear um pelotão de soldados de Cristo e da Igreja, que tinha o objetivo de combater e enfraquecer os objetivos dos protestantes, justamente nos seus propósitos mais avançados, pondo em risco a hegemonia do Catolicismo entre os “povos eleitos por Deus” para propagar seu nome e seus mandamentos. (XAVIER, 1994, p. 40).

Como afirma Xavier “os jesuítas deveriam cuidar da reprodução interna do contingente de sacerdotes necessário para a garantia da continuidade dos objetivos coloniais” (1994, p. 41). Sua tarefa educativa era basicamente aculturar e converter os nativos de Angola, e criar uma atmosfera civilizada e religiosa ocidental para os nativos. Isso constituía uma empreitada a exigir muita criatividade no que diz respeito aos métodos de ensino, considerada a heterogeneidade dos nativos que tinham diante de si.

O objetivo era o estabelecimento de escolas formais. Um dos fatores que contribuiu para o sucesso do trabalho de catequese, desenvolvido pelos jesuítas, foi a aprendizagem das línguas dos nativos. Com isso era possível criar textos, peças de teatro utilizados no trabalho de conversão dos angolanos. Junto a cada edifício da Igreja Católica era construída uma escola formal onde se ensinava a ler e a escrever.

Os jesuítas desenvolveram o sistema de missões que consiste em formas de reconhecimento de hábitos civilizados, de modo a explorá-lo na educação; de métodos de solidariedade que já faziam parte da cultura dos nativos e que eram incentivados na educação das tribos. Todos os fatores juntos trouxeram prósperas formas de educação para as missões locais. Os nativos aprendiam uma nova língua (portuguesa), nova interpretação da vida e da morte, ganhavam um novo deus, trazido de longe para reinar como valor ocidental.

Entendendo a educação como um processo através do qual a humanidade elabora a si mesma em todos os seus mais variados aspectos, Manacorda, afirma:

Poder sintetizá-la na inculturação nas tradições e nos costumes (ou aculturação, no caso de procederem não do dinamismo interno, mas do externo), na instrução intelectual em seus dois aspectos, o formal-instrumental (ler, escrever, contar) e o concreto (conteúdo do conhecimento), e, finalmente, na aprendizagem do ofício. (1989, p. 6).

No caso da educação jesuíta instaurada no âmbito do processo de colonização, trata-se, evidentemente, de aculturação, pois as tradições e costumes ocidentais portugueses que se busca inculcar, decorrem de um dinamismo externo, isto é, vai do meio cultural do colonizador para a situação nativa, objeto de colonização. Irrompe aqui a dimensão religiosa do catolicismo. Com efeito, a religião estabelece vínculos.

A emergência da educação jesuíta em Angola, como um fenômeno de aculturação, tinha na catequese a sua idéia-força, o que fica claro no regimento de D. João III estatuído em 1549 e que continha as diretrizes a serem seguidas e implementadas na colônia angolana pelos governadores.

A referida centralidade da catequese jesuíta cumpriu um papel colonial como uma força realmente integrada a todo o processo, ou seja, um esforço racionalmente feito para acentuar as semelhanças e anular as diferenças em prejuízo dos valores nativos.

O eixo da educação catequética era de caráter pedagógico, uma vez que os jesuítas consideravam ser a primeira alternativa de conversão e convencimento que implicava práticas pedagógicas institucionais (as escolas). Com o tempo, a educação jesuíta se diversificou: para os nativos, se tornou uma educação voltada para a fé e para a servidão; para os filhos dos colonizadores, uma educação que se expandia para além dos rudimentos da leitura e escrita, da escola elementar. Nesse período, os jesuítas pretendiam apenas instruir os filhos da elite e promover a catequese aos nativos; mas, percebendo a possibilidade de realizar educação, com fins lucrativos, pois eram os únicos educadores da época e contavam com o apoio real, fundaram escolas que incluíam os filhos dos colonos.

Essa atividade educadora dos jesuítas aos filhos dos colonos portugueses se alastrou tão rapidamente que foi organizado um plano de estudo capaz de uniformizar a ação das escolas mantidas e dirigidas pelos jesuítas, além de atender à diversidade de interesses e de capacidades,

atender ao ensino do português e da doutrina cristã. Ao plano foi dado o nome de *Ratio Studiorum*.

O *Ratio Studiorum* está baseado na teoria do Tomismo que estipula regras as quais consistem numa articulação entre a filosofia de Aristóteles e a tradição cristã. Esta sistematização foi levada a cabo pelo filósofo e teólogo medieval Tomás de Aquino, de cujo nome deriva a designação Tomismo. Por exemplo, a regra de número seis, recomendava falar sempre com respeito de São Tomás, seguindo-o de boa vontade, todas as vezes que possível; a regra de número trinta, do Prefeito dos Estudos, recomenda que se coloque nas mãos dos estudantes a *Summa Theologica* de São Tomás para os teólogos; e Aristóteles, para os filósofos. “Mas o que se percebe, a obra nitidamente educativa toma corpo com o estabelecimento dos jesuítas em Angola, só em 1659 quando se concluíram as obras do colégio de Luanda, radicando-se a sua ação especialmente pela propagação da língua portuguesa entre o gentio” (DIAS, 1934, p. 6).

O plano contido no *Ratio Studiorum* era de carácter universalista e elitista. Universalista porque se tratava de um plano adotado indistintamente por todos os jesuítas, qualquer que fosse o lugar onde estivessem. Elitista porque acabou se destinando aos filhos dos colonos e excluindo os nativos. Com este plano, os colégios jesuítas se converteram no instrumento de formação da elite colonial. Por isso, os estágios iniciais previstos no plano de instrução (aprendizado de português, escola de ler e escrever) foram suprimidos.

De acordo com o *Ratio Studiorum*, o ensino jesuítico, após o período de aprendizagem da leitura e da escrita, abrangia os cursos de Letras, Filosofia e Ciências (em nível secundário), Teologia e Ciências Sagradas (em nível superior). Esse período é marcado pelo plano de instrução, que se iniciava com a doutrina cristã; a escola de ler e escrever; e, opcionalmente, canto e música instrumental; de outro lado, a gramática para aqueles que se destinavam à realização de estudos superiores na Europa (Universidade de Coimbra). Esse plano não deixava de conter uma preocupação realista. Procurando levar em conta as condições específicas da colônia, a aplicação desse plano foi precária, logo encontrando oposição no interior da própria ordem jesuítica. Finalmente foi suplantado pelo plano geral de estudos, organizado pela própria Companhia de Jesus e consubstanciado no *Ratio Studiorum*, código educacional implantado nas instituições da Companhia de Jesus, em todas as colônias portuguesas.

A primeira versão do plano geral de estudos data de 1576. Quanto ao método de ensino jesuíta, Ferreira lembra que:

Os jesuítas utilizavam não só a transmissão do conhecimento, mas a preleção (sinopse do que seria estudado), contenda (debate competitivo entre alunos), memorização, expressão (estímulo ao aluno para traduzir textos de uma língua para a outra, redação), imitação (incentivo à reprodução do estilo e das temáticas de grandes autores clássicos) e teatro. Os jesuítas pretendiam dar uma espécie de aula, num espaço para os alunos serem interrogados constantemente e convidados a repetir o conteúdo apresentado pelo professor na preleção. (2001, p. 73).

O método expositivo era dominante. As recapitulações eram fundamentais. Os exemplos concretos, acessíveis à gente simples, eram bem utilizados. As festas, o teatro, a música, os recreios constituíam meios para atrair e tornar a cultura dos padres e a religião, simpáticas.

Consta dos registros da história da educação em Angola, que os jesuítas fundaram a primeira escola no reino do Congo, em 1491, onde era ministrado o ensino dos elementos conhecidos de leitura e escrita, e que Simeão Nunes Vitória, teria sido chefe dos serviços de instrução pública. Na época, o ensino em Angola obedecia ao plano nacional português; desconsiderava as características da realidade nativa, baseando-se numa metodologia educativa não adaptada a realidade nativa. No século XVI, assistiu-se à disseminação do ensino por intermédio das escolas-capelas, superiormente orientadas pelos padres. A par da evangelização, instalou-se assim a chama esclarecedora da instrução. Quanto ao assunto, Almeida apresenta várias notícias em forma de tópicos e que nós achamos interessante descrever:

Em 1504 chega ao Congo outra missão enviada pela Coroa, com homens letrados, “mestres de ler e escrever” professores de canto e teclado, com muitos livros e presentes. Em 31 de Maio de 1514, Afonso do Congo volta a pedir professores, padres idôneos e trabalhadores especializados. D. Manuel I responde recomendando à Rui de Aguiar, Vigário apostólico de S. Tomé que visite o reino do Congo. Em 1516 o padre Rui de Aguiar, Vigário apostólico de S. Tomé visita o Congo, e traça um quadro entusiástico, favorável a D. Afonso (rei do Congo), mas escondendo os crimes dos eclesiásticos, recomendado a Lisboa o envio de missionários e cruzeiros. Durante sua estada funda uma escola, “diz-se que chegou a ter mais de mil estudantes”. Em 1526 em carta redigida em 25 de Agosto para D. João III (rei de Portugal) por D. Afonso I (rei do Congo), Afonso I pede o envio de 50 padres para o Congo. Pede ainda três ou quatro “bons” mestres-escolas.[...] a possibilidade de terem sido enviados em 1529. Em 18 de

Outubro desse mesmo ano (1526), D. Afonso I (rei do Congo) escreve novamente solicitando em Portugal um cirurgião, dois físicos, dois boticários e boticas para tratarem os portugueses entre os quais se acentuava a mortalidade. (ALMEIDA, 1978, p. 80, 114, 117).

Ainda segundo ALMEIDA (1978) em 1533, no Congo, apresenta-se a portaria de 6 de julho que confere a um sobrinho de D. Afonso I (rei do Congo), o título de professor de gramática na metrópole. Em 1539, João de Barros (português), elabora uma gramática portuguesa destinada à educação dos filhos dos chefes do Congo. Nesse mesmo ano, mais de vinte estudantes do Congo que seguiam para Portugal, onde deviam fazer os seus estudos, desapareceram por ações dos colonos portugueses de S. Tomé, interessados em manter o reino do Congo apenas como reserva de escravos. O rei Afonso I (rei do Congo) morre, em 1540. É substituído por D. Diogo (rei do Congo), em 1550, que proíbe os seus súditos de freqüentar as escolas jesuítas. Em 1555, D. Diogo (rei do Congo) proíbe a abertura de um colégio de jesuítas e, conseqüentemente, os jesuítas que viviam no reino do Congo são expulsos, e o porto de Mpinda é fechado ao comércio. Nessa época o território hoje conhecido como Angola, era formado ainda por reinos e o reis tinham sido batizados e lhes foram dados nomes portugueses.

Na busca de novas alianças no reino do Ndongo, de 1570 a 1759, acontece a organização e consolidação da educação jesuíta, centrada no *Ratio Studiorum*.

O plano começava com o curso de humanidades e prosseguia com os cursos de filosofia, teologia, seguidos de viagem de estudos na Europa. Na prática, porém, os cursos de filosofia e teologia eram limitados à formação dos padres e catequistas. Portanto, o que de fato se organizou em Angola foi o curso de humanas, tendo a duração de seis anos e cujo conteúdo reeditava o *Trivium* da Idade Média, isto é, a gramática (quatro séries), com o objetivo de assegurar expressão clara e precisa; a dialética (uma série), destinada a assegurar expressão rica e elegante; e a retórica (uma série) com o que se buscava garantir uma expressão poderosa e convincente.

Esta orientação predominou na educação jesuíta em Angola durante aproximadamente dois séculos. Quanto a organização da escola, apresentava os seguintes aspectos:

O Ratio Studiorum estabelecia a existência de um provincial (comparado ao Delegado de Educação), para uma determinada região compreendendo

casas e colégios da Companhia, um reitor (diretor do colégio), um inspetor de estudos (assessor do diretor e supervisor do colégio), os professores, os decuriões (os alunos com melhores notas, monitores) e os censores (alunos controladores da ordem e da disciplina, delatando quem não respeitasse quaisquer normas). Percebe-se portanto, o grande valor atribuído à hierarquia e à divisão do poder. Nessa organização, ninguém desrespeitava o superior, pois isso fazia parte das regras do grupo e as regras eram rigidamente obedecidas, sem exceções. (FERREIRA, 2001 p. 73).

Dessa forma, o *Ratio Studiorum* era uma estratégia para garantir a organização das atividades pedagógicas da companhia de Jesus, e mantê-las em acordo com uma filosofia educacional. Ao mesmo tempo, ajudava na manutenção de uma hierarquia nas relações escolares. A organização do plano e, conseqüentemente, do sistema escolar jesuítico se inspirou em elementos da cultura européia, e sua finalidade era, eminentemente, a satisfação de interesses colonizadores.

Devido a essas características, as prescrições do *Ratio Studiorum* e a formação universitária clássica dos padres jesuítas, tornava aristocrática a educação na colônia, e excluía os nativos. Paralelamente, a educação não permitia aos nativos questionarem a realidade da colônia de Angola, dando-lhes como modelo de mundo civilizado, o mundo europeu.

As linhas pedagógicas do *Ratio studiorum* se caracterizam por uma visão em que o homem é concebido como uma essência universal e imutável. À educação cumpre moldar a existência particular e real de cada educando, inculcando nesse indivíduo a essência universal e ideal que o define enquanto ser humano. Em conseqüência, o homem deve se empenhar em atingir a perfeição humana, na vida natural para fazer por merecer a dádiva da vida sobrenatural.

Em 1600 começa uma nova fase da educação jesuíta em Angola, com a abertura, em Luanda, de uma escola de ensino primário, que se destinava especialmente a preparar alunos para o colégio religioso. Este empreendimento teve grande importância na vida cultural de então, pois os alunos vinham das várias regiões do interior de Angola.

No testamento de Gaspar Alvares, feito em 23 de Setembro de 1623 em benefício dos padres da Companhia, se diz ter sido ele o fundador dos estudos da cidade de Luanda, para a qual a fundação lhes tenho mandado dar de Portugal dez mil cruzados e aqui lhes dei currais de ovelhas e outro de vaca, e figura a verba de 20.000 mil cruzados destinados à criação de um seminário para doze ou mais rapazes, filhos de homens pobres desse reino,

devendo os padres dar-lhes o necessário para vestir e comer, e todo o mais sustento e ensino. (DIAS, 1934, p. 6).

Em 1624, começa a funcionar em São Salvador do Congo (Mbanza Congo), um colégio de jesuítas que é subsidiado por um colono português residente em Luanda. Mas, o colégio não prosperou. No ano de 1625, um filantropista de Luanda passou a sua fortuna para a Companhia de Jesus, encarregando-a de formar um seminário para a educação de jovens nativos. Em 1639 no colégio dos jesuítas de São Salvador do Congo apenas restavam como professores, dois padres. Em 1641, devido as guerras entre portugueses e holandeses que tinham se aliado a rainha Nzinga Mbandi, estes decidem fechar as escolas e mosteiros dos jesuítas nas cidades da Barra do Kuanza e Bengo.

Como dissemos, a educação dos nativos de Angola sempre esteve a cargo apenas dos jesuítas. A estes, era incumbida a função de fundarem escolas, e recebiam subsídios do estado português para isso. O plano de educação jesuíta centrada no ratio foi elaborado, com o objetivo de atender à diversidade de interesses e de capacidades. Começando pelo aprendizado do português, incluía o ensino da doutrina cristã, a escola de ler e escrever. Daí em diante, continuou com caráter opcional, o ensino de canto. O resultado disso foi um ensino progressivo e rigidamente construído, de modo a associar a cultura clássica ocidental à vivência dos preceitos cristãos. É preciso reafirmarmos, que a Companhia de Jesus tinha a formação religiosa como seu principal objetivo, considerada um conteúdo aprendido através da prática de ações cristãs.

Paralelamente, os jesuítas, com a sua proposta de educação extremamente arraigada aos dogmas católicos, a disciplina do corpo, a memorização e a competição, contribuíram para o fortalecimento da burguesia em formação no país e das classes dirigentes, além de favorecerem o aumento da diferenciação entre “letrados” e analfabetos constituída pelos nativos. A educação colonial passou a ser uma espécie de ornamento de que só os privilegiados economicamente dispunham, assim como poderiam dispor de qualquer outra mercadoria luxuosa. Logo, com a quantidade de escolas, o poder econômico dos padres jesuítas aumentava o poder sobre os senhores de engenho, influenciando suas decisões políticas. A Companhia de Jesus estava voltada apenas para o reforço de seu pelotão de padres e para priorizar o uso do português; não se aceitava a utilização das línguas nativas.

No entanto, é preciso perceber que a educação sempre teve uma motivação filosófica e social. As iniciativas educacionais dos jesuítas em Angola, por um lado, se mostraram conservadoras e elitistas, voltadas basicamente para os interesses da Companhia de Jesus; por outro lado, constituíram no país o primeiro sistema de educação colonial para brancos.

Uma das críticas contra a educação jesuíta era a elitização do ensino; afinal, os colégios jesuítas foram instrumentos de formação dos descendentes da elite colonial, enquanto os nativos foram apenas catequizados. Portanto, a formação da elite em Angola colonial foi marcada por uma intensa rigidez e formalidades na forma de conceber a realidade e de pensar o futuro do país.

3.3 A EDUCAÇÃO POMBALINA DE 1759 A 1792

A educação em Angola estava atrelada a educação portuguesa; porém, o governo português pouca dedicação prestava a própria educação. A história da educação colonial em Angola compreende distintos períodos. O primeiro é o período jesuítico acima descrito; segue-se o pombalino, de 1759 a 1792. As reformas pombalinas se contrapõem ao predomínio de idéias religiosas na educação e, com base em idéias laicas, inspiradas no Iluminismo, instituem o privilégio do estado português sobre a educação. Estas reformas se inserem no quadro das reformas modernizantes, levadas a efeito por Marquês de Pombal (Sebastião José de Carvalho e Melo) visando colocar Portugal à altura do século XVIII caracterizado pelo Iluminismo.

Pombal institui a lei de educação pública, educação providenciada pelo Estado. A lei fez três previsões para a criação de escolas em cada centro local, estabelece oficialmente a educação primária, a liberdade de educação privada com o intuito de promover melhorias através da competição e a inspeção escolar. (SAMUELS, 1970. p. 17).

Consciente do atraso de seu país em relação aos demais, Pombal mergulhou na realização de reformas modernizantes. Na educação, o Marquês de Pombal queria dismantelar a Companhia de Jesus, considerada conservadora. O que Pombal tenta, enquanto ministro do Estado, é tornar efetivo o seu programa. As reformas da instrução pública traduzem, dentro do plano de

recuperação nacional, a política que a educação do país parecia reclamar. É assim que não chega a representar uma ruptura total com a tradição.

Isto pode ser constatado pelas obras dos filósofos inspiradores, como Luís Antônio Verney e Antônio Genovesi, onde é percebida uma mudança mais de conteúdo que de método. Este ainda se mantém bastante preso a escolástica. Pode ser constatado, também, pelo fato de a real mesa censória, criada em 1768, ter proibido, durante seu período de exercício, obras de Locke, Hobbes, Rousseau, Spinoza, Voltaire, porque poderiam levar o país na direção do deísmo, ateísmo e materialismo. (RIBEIRO, 1998, p. 32).

A companhia de Jesus é atingida diretamente e chega a ser expulsa, em 1759. O motivo apontado era o de ela ser, de fato, um empecilho na conservação da unidade cristã e da sociedade civil porque era detentora de um poder econômico que deveria ser devolvido ao governo; e também porque educava o cristão a se colocar a serviço da ordem religiosa e não dos interesses do país. Através do alvará de 1759, foi determinado o fechamento dos colégios jesuítas introduzindo-se, posteriormente, as aulas régias, mantidas pela Coroa, para as quais foi instituído em 1772 o subsídio literário. Segundo Freire, vemos o seguinte aspecto:

Quando expulsos em 1759, os jesuítas nos legaram um ensino de caráter literário, verbalista, retórico, livresco, memorístico, repetitivo, estimulando a emulação através de prêmios e castigos, que se qualificava como humanista-clássico. Enclausurando os alunos em preceitos e preconceitos católicos, inibiu-os de uma leitura do mundo real, tornando os cidadãos discriminatórios, elites capazes de reproduzir “cristãmente” a sociedade perversa dos contrastes e discrepância dos que tudo sabem e podem e dos que a tudo se submetem. Inculcaram a ideologia do pecado e das interdições do corpo. “Inauguraram” o analfabetismo em Angola. (1989, p. 41).

A partir daí, Pombal traçou novos objetivos educacionais como abrir o conteúdo do ensino para as ciências experimentais, tornando-o mais prático e utilitário, despertar um maior número de interessados no ensino superior, diminuir a influência da igreja na educação. Esse plano, começa a ser implementado em Angola somente em 1764 quando D. Francisco Inocêncio de Souza Coutinho é nomeado governador de Angola por Marquês de Pombal.

A obra reformadora de D. Francisco Inocêncio de Sousa Coutinho não podia deixar de envolver as questões do ensino. E assim é que, durante o seu governo, na educação, até aí nitidamente missionária, surgem os embriões de alguns dos vários ramos em que modernamente veio a se dividir-se o ensino. O trem que fundara, dotado de várias oficinas, remediava as exigências das inúmeras obras e construções realizadas no seu tempo conseguindo aperfeiçoar de tal forma a mão-de-obra local, que no último ano do seu governo pode iniciar nos estaleiros de Angola a construção da fragata Luanda. (Dias, 1934, p. 6).

Foi obra deste governador a aula de geometria e fortificação, fundada na mira da formação de engenheiros, que provessem as obras de engenharia militar. “A primeira referência histórica que se tem em relação ao ensino das ciências é de uma escola que tinha a finalidade de ministrar (sistematicamente) conhecimentos profissionais aos seus membros aconteceu no ano de 1764, a escola de ensino técnico” (ALMEIDA, 1978, p. 439).

A educação dos nativos ficou limitada ao treinamento para exercer ofícios básicos como pedreiros, sapateiros, ferreiros, alfaiates e outros. Porém, como a realidade bem comprovou, o que aconteceu, na educação em Angola, após a expulsão dos jesuítas, continuou sendo idêntico à educação jesuíta, mostrando a ineficiência e a inércia das reformas pombalinas. Essa iniciativa não passou de um esboço que não chegou propriamente a se efetivar, por diversas razões, entre as quais a escassez de professores capazes de imprimir uma nova orientação às aulas régias, uma vez que sua formação estava marcada pela educação jesuíta; a insuficiência de recursos dados e a colônia de Angola não contava com uma estrutura de arrecadação capaz de garantir a obtenção do subsídio literário para financiar as aulas régias; o retrocesso, conhecido como “viradeira de Dona Maria I”, que sobreveio a Portugal após a morte de D. José I em 1777; e, principalmente, o isolamento cultural motivado pelo temor de que, através da educação, se difundissem idéias emancipacionistas na colônia de Angola.

Em 10 de Novembro de 1772 era estabelecido na metrópole o subsídio literário, imposto destinado à manutenção do ensino, que se torna extensivo às possessões ultramarinas, sendo na América e África de um real em cada arrátel de carne da que se cortar nos açougues. Martinho de Melo e Castro, em carta ao Barão de Moçamedes, de Março de 1784, estende o imposto destinado ao subsídio literário ao tabaco do Brasil, vendido em Luanda, sendo o seu produto destinado a pagar ao professor de latim e ao mestre de ler e escrever, mandando estabelecer na capital de Angola. (DIAS, 1934,

As dificuldades financeiras que se fizeram sentir em Angola, somente foram solucionadas no reinado de D. Maria I, quando se aplicaram os recursos vindos da cobrança do subsídio literário. Com efeito, a circulação das idéias do Iluminismo, em meados do século XVIII, vinha propiciando a influência das idéias liberais européias em Angola, alimentando os movimentos para a autonomia política. Nessa época, a educação feminina, por exemplo, se restringia a mera aprendizagem de boas maneiras e execução de trabalhos domésticos. O modelo continuou sendo atrasado como o modelo jesuíta.

Em Luanda, por ordem de Dona Maria I se abriu em 1789, uma espécie de curso teórico e prático de cirurgia e medicina, onde atuava o professor de Angola, José Pinto de Azevedo. Segundo o que consta nos registros históricos, esse curso tenha funcionado apenas dez anos.

No ano de 1791 iniciaram “acidentalmente”, sem continuidade, aulas de medicina e anatomia em Luanda. Ainda no ano de 1791, foi reaberto em Luanda a aula de geometria, depois de um período de encerramento de cerca de duas décadas. Em 1792 Dona Maria enlouquece, assume o governo seu filho D. João IV. (ALMEIDA, 1978, p. 482).

Ainda no governo de D. Maria I, ocorre o movimento da Viradeira, isto é, o combate sistemático ao pombalismo, a tentativa de retornar à tradição, vista, mais uma vez, como a maneira adequada de resolverem os problemas sociais, que se agravaram em Portugal.

Assim, as reformas pombalinas visavam transformar Portugal numa metrópole capitalista, como a Inglaterra se transformara há mais de um século atrás. As reformas visavam também promover algumas mudanças em Angola, com o objetivo de adaptar a colônia, a nova ordem social que se pretendia em Portugal. A educação da elite colonial era uma das exigências para que ela se tornasse mais eficiente em sua função de articulação das atividades internas e dos interesses da camada dominante portuguesa.

3.4 A EDUCAÇÃO JOANINA DE 1792 A 1845

A estrutura social de Angola no período colonial foi organizada à base de relações predominante de submissão. Submissão externa em relação à metrópole, submissão interna da maioria negra (autóctones) pela minoria branca (colonizadores).

Este período foi de instabilidade política e estabelecimento da República em Portugal. Nesse período iniciou-se também o processo da abolição da escravatura. Nenhuma política educacional se desenvolveu. A educação portuguesa apresentou um retrocesso semelhante ao do período anterior a 1772.

Durante esse período, (meados do século XIX), identificamos a disputa do monopólio comercial, disto decorrendo a defesa da abertura dos portos; depois com a submissão política à metrópole, sucedeu-se a defesa da autonomia política.

Este é resultado da conjugação de interesses internos e externos à sociedade brasileira, decorrente daí das próprias limitações. É assim que a abertura dos portos tanto interessavam aos senhores de escravos e de terras da colônia, à boa parte da camada média que no Brasil surge com a mineração, como também à burguesia dominante ou em processo de dominação nas sociedades industriais, especialmente à Inglaterra. É certo que as razões de tais grupos variam em parte, apesar de desencadear um mesmo acontecimento. Para os primeiros (senhores de terras e escravos), a metrópole, em consequência de seu debilitamento no quadro internacional, não tem condições de garantir nem preço, nem mercado para a produção colonial. A camada média, sob influência da ideologia burguesa, defendia o liberalismo econômico e político. Os grupos internacionais (burguesia) necessitavam do aumento dos antigos mercados, bem como da conquista de novos. (RIBEIRO, 1998, p. 39).

Assim, quando Portugal é invadido em 1807 pelas tropas francesas e a família real e a corte se vêem obrigadas a se mudarem para o Brasil, sob a guarda inglesa, a conjugação de tais interesses obriga o príncipe regente a decretar a abertura dos portos em 1808, mesmo sendo em caráter temporário, mas que em realidade nunca chegou a ser revogada.

Em Portugal, o descontentamento da população com relação ao governo aumentava diante do abandono do território em mãos dos ingleses. Estes se responsabilizaram pela expulsão dos franceses, pelos excessos cometidos por aqueles em tal desempenho, pela demora do regresso da família real e da corte, uma vez que a desocupação do território português ocorrera em 1809.

Em decorrência da situação resultante do descontentamento interno, advindo da volta da família real e da insistência das novas cortes portuguesas em restabelecer o monopólio comercial, dois grupos, o da esquerda e o da direita, foram adquirindo significação no processo político que acaba por levar à autonomia.

A direita pretende que a classe dominante metropolitana reconheça à classe dominante colonial o direito ao comércio livre, por um sistema tributário que a ambas satisfaça, mantida a subordinação da Colônia à Metrópole; e a esquerda pretende levar a autonomia à ruptura completa com a Metrópole, admitindo, no campo interno, reformas que atenuem a contradição com a Inglaterra no que se refere ao trabalho. (RIBEIRO, 1998, p. 44).

O que se constata com a crise política de Portugal em Angola durante todo o século XIX, foi o desenvolvimento da abolição da escravidão e do ensino na província. “A criação, (1800), da primeira escola oficial de ensino primário em Benguela, assinalou um marco importante na difusão da educação em Angola”. (ALMEIDA, 1978, p. 482).

A figura do governado Saldanha da Gama (1807-1810) impõe-se pela sua dedicação a causa da instrução pública. Criou uma aula de matemática, de que foi eleito o primeiro tenente da companhia de artilharia Francisco de Paula e Vasconcellos, e que freqüentarão vários oficiais das diferentes armas da guarnição seguros de que com isso lisonjearem o governador. (DIAS, 1934, p. 7).

No início do século XIX, só se estudava para desembargador, frade ou escrivão das dízimas. A promoção cultural do indivíduo não cabia no rol das preocupações do regime absolutista. A revolução liberal, não obstante as boas intenções logo declaradas na proclamação da Junta do Porto, no dia 24 de Agosto de 1820, poucas inovações trouxe na prática.

O que se observa ao longo do século XIX, da parte da monarquia constitucional, é, sem dúvida, a promoção do ensino secundário e superior, em detrimento de planos para a instrução primária, conduta que servia a uma burguesia possessiva e interessada em ascender na hierarquia social, por intermédio da instrução e da cultura.

Ainda no período da primeira metade de Oitocentos, destacam-se os decretos de setembro de 1835 do então Ministro de reino, Rodrigo da Fonseca, regulamentando a instrução primária e criando o Conselho Superior da Instrução Pública. No decreto geral, faz-se já referência à gratuidade deste grau de ensino em todas as escolas públicas, o que não acontece mais tarde na legislação setembrista do governador Passos Manuel. O decreto estipulava a criação de uma ampla rede de escolas que abrangia todo o país, a cargo dos municípios e com o auxílio financeiro do Estado.

O que é importante observar nesse decreto de Rodrigo da Fonseca, é o diagnóstico ao ensino nacional onde já apontava o seu excessivo caráter especulativo, com desprezo quase total pela componente prática, com efeitos na formação de quadros para indústria, referindo-se em parte à inexistência de operários qualificados. Tanto nesta reforma como na de Passos Manuel, não há referência expressa e declarada à obrigatoriedade do ensino primário. Nas vésperas da proclamação da República, o estado deste nível de ensino não era de todo animador, não obstante algumas iniciativas legislativas que vão ser aproveitadas pela própria ação do governo Republicano, concretamente no que concerne ao Ultramar. As intenções do governo parecem não ter encontrado campo de aplicação prática debatendo-se com obstáculos de cariz econômico e de mentalidade. No entanto, inverte-se a tendência dos governos liberais, já que se passou a dar mais relevância ao ensino primário enquanto meio imprescindível para formar cidadãos da República. Ou seja, este grau de ensino passa, então, a ser encarado enquanto habilitador indispensável ao exercício responsável da cidadania. Não era somente o ensino, sem o qual, não podemos ser administrados os outros. Era um fim em si e não um mero preparatório para outros cursos. (GONÇALVES, 1995, p. 89).

No entanto, esta dualidade caracteriza ambas as filosofias de ensino a da regeneração e da primeira República Portuguesa. Assim, de 1807 a 1845, assiste-se em África e em Angola, particularmente, à luta pela abolição da escravatura (1845), processa-se a exploração do Continente pelas nações europeias coloniais e revela-se diante do mundo, a expansão do cristianismo a partir do litoral, expansão essa, associada com as migrações, o comércio e a conquista dos povos pelos europeus.

3.5 A EDUCAÇÃO FALCÃO E DE REBELO DA SILVA DE 1845 A 1926

O ano de 1845 foi o marco na história da educação. Acontece a organização do ensino primário em Angola. O ministério e secretaria de estado dos negócios da marinha e ultramar, sob comando de Joaquim José Falcão, publica o decreto de 14 de agosto de 1845, que organiza o ensino primário nas colônias, estabelecendo um conselho inspetor em cada uma delas, escolhido pelo governo de Lopes de Lima.

O ministro José Falcão publica o decreto que pela primeira vez condenava o tipo de educação das províncias. Em Angola foram reconhecidos dois níveis de ensino primário. Um nível inicial semelhante ao de Portugal e um nível primário superior que também era o último nível de educação em Angola. Este sistema era semelhante em todas as colônias portuguesas. Essa educação tinha o objetivo específico de formar rapazes para assumirem posições de liderança na área comercial e de prestação de serviços. (SAMUELSs, 1970, p. 21).

Nesse ano 1845 começa-se a sentir a ação legislativa do liberalismo no que concerne ao ensino primário em Portugal, e a apreender a forma como se transpôs essa legislação, para os particularismos das colônias de modo centralizado e coordenado.

Pela primeira vez acontece com a lei de 14 de Agosto de 1845, de José Falcão estabelecendo-se então, um sistema coordenado de ensino para o ultramar. No seu preâmbulo, atende à necessidade urgente de organizar e promover a instrução pública naquele território. (GONÇALVES, 1995, p. 90).

Os decretos de 1845 do então ministro do ultramar Joaquim José Falcão, e posteriormente de 1869 do governador Rebelo da Silva, foram fundamentais para a regulamentação do ensino primário nas colônias, quer pela sua primazia, quer pela flexibilidade de que estavam imbuídos.

Foi nessa altura que se organizou o ensino público nas colônias portuguesas. Rebelo da Silva, aproveitando os princípios do decreto de 1845, completa-o através do decreto de 30 de Novembro de 1869, dividindo-o em primário, secundário e superior, alargando o número de escolas e impondo novos métodos pedagógicos. (DIAS, 1934, p. 11).

O estudo comparativo e evolutivo destes dois decretos se revelou determinante, pois permitiu equacionar os principais problemas que se deparavam ao legislador, sendo as soluções encontradas, indicadoras de uma política de educação bastante hesitante, pouco preocupada em adequar-se às realidades das colônias.

O lado prático do decreto de Rebelo da Silva, faz com que as principais escolas da colônia (Luanda, Huíla e Namibe antes Moçâmedes) passem a pertencer ao ensino secundário, o que representava uma medida bem mais realista. Este decreto também organiza os conselhos inspetores e regulamenta a atividade dos professores melhorando a qualidade de ensino. Este decreto estabeleceu o provimento de vagas para professores, por concurso, fixava-lhes um salário de acordo com as condições de cada colônia e o local da escola, conferia-lhes direitos a jubilação com salário integral depois de vinte e cinco anos de serviço. De modo a fazer face aos problemas da carreira docente, propõe-se o aumento dos salários dos professores em Angola, e se põe fim às diferenças salariais dos professores em Angola, para docentes da mesma classe e estatuto.

Em Angola, a instrução primária foi dividida em primeiro e segundo graus, cada um com duas séries. Nos anos seguintes, a educação em Angola recebe novamente a influência católica.

Uma fase moderna da Igreja católica acontece com a chegada dos padres do Espírito Santo em 1866. A maior parte deles era de origem francesa e alsaciana. A igreja católica recebe um estatuto especial, um estatuto de missionários, segundo um acordo nos termos da concordata assinada entre Portugal e o Vaticano, privilegiando assim a ação dos missionários e a sua jurisdição nas colônias portuguesas. (SERRANO 1991/1992, p. 32).

O sistema educacional volta a apoiar-se nas missões católicas, e no ano de 1870 já se contava uma escola por 40 Km², e 6 escolas por cada 10.000 habitantes de Angola. Havia ainda 1500 escolas particulares.

Pelo Decreto de 22 de Junho 1870 é criado, pela primeira vez, o ministério da Instrução Pública. Mas, o governador Saldanha da Gama é demitido, e o novo governador extingue o criado ministério, recriado somente em 1890 e novamente extinto em 1892, para reaparecer em 1913. (ALMEIDA, 1979, p. 177).

O outro marco na história da educação em Angola, durante o período de Falcão, está na participação das igrejas protestantes na educação iniciada em 1878. A reforma protestante preconizava que a relação entre o homem e Deus tinha como base a fé e não necessitava que a igreja fizesse o papel de intermediadora. As igrejas protestantes defendiam a necessidade de utilizar as línguas dos nativos nos cultos, a simplificação dos ritos, a utilização da Bíblia como palavra sagrada de Deus, e enfatizavam que a salvação é obtida pela fé em Deus, mediante Jesus Cristo, e não pelas obras do homem. O autor Carvalho afirma: “As missões protestantes são particularmente florescentes em Angola desde a década de 1878-1888. Foi o momento em que o interesse das potências européias abriram a África para a colonização” (1978, p. 11). Porém, Carvalho ainda lembra que:

A irradiação do protestantismo em Angola é muito antiga. Ela começou a emigrar em 1640 com a chegada dos primeiros calvinistas, quando os holandeses ocuparam Luanda. E não foi somente em Luanda que a influência protestante se fez sentir também, em Benguela e no interior dos reinos do Congo e Ndongo, onde os holandeses conseguiram aliança com os potentados. Contudo, com a conquista do território angolano pelos portugueses, foram ignorados os efeitos deste contato. Haja vista de que até por volta de 1877, o protestantismo não voltou a dar sinal. Portanto a chegada dos primeiros missionários da Sociedade Batista Inglesa, Comber e Grenfell, deu início a um fluxo maior de missionários protestantes em Angola. Surgem assim os batistas ingleses e americanos, os metodistas, os congregacionais, adventistas, etc. (1978, p. 11).

As atividades protestantes em Angola se manifestaram com singular intensidade, produzidas pelo crescente interesse sobre o território após as grandes descobertas. As igrejas protestantes, especialmente da Grã-Bretanha, dos Estados Unidos e do Canadá, viram em Angola uma das grandes regiões abertas para a evangelização. Entre as primeiras igrejas protestantes a chegar em solo angolano estavam a Igreja Batista, a Congregacional, a Metodista cuja administração é conexional e episcopal. O protestantismo que se instalou em Angola em 1878, nasceu no mesmo contexto europeu, no qual se gestou o catolicismo. Sendo parte do mundo europeu, o protestantismo também inculcou os seus valores ocidentais nos nativos, e também negou os valores tradicionais e as suas peculiaridades nativas.

As escolas protestantes iniciaram sua atuação ministrando o ensino bíblico. Como estas escolas funcionavam aos domingos, passaram a ser chamadas escolas dominicais. O ensino bíblico tinha como objetivo facilitar a educação religiosa. Posteriormente as missões protestantes passaram a preocupar-se com a educação infantil, primária, secundária, normal, bíblica, técnico rudimentar e profissional. A educação infantil, embora praticada em pequena escala, foi bem acolhida pelos nativos.

O protestantismo, diferentemente do catolicismo, não pretendia apenas educar para a fé, mas dar expressão aos valores da vida cristã, identificados nos padrões da cultura dos países dos quais viessem missionários protestantes. Temas como liberdade, democracia, responsabilidade e êxito começaram a ser discutidos amplamente.

Porque os protestantes, tendo vindo do mesmo contexto europeu do catolicismo, implantaram em Angola uma educação diferente daquela dos católicos?

Entre os missionários protestantes e os padres jesuítas se constata uma grande diferença intelectual. Os protestantes, na sua maioria, tinham formação universitária e teologia. Segundo dados da história, a base ideológica da educação protestante era a liberdade de consciência, usada como instrumento de proselitismo. Para a educação protestante, o colégio tinha justamente essa função. A sociedade missionária batista, de origem inglesa, foi a primeira a se estabelecer em Angola, no ano de 1878, com a chegada dos primeiros missionários, Thomas Comber e George Grenfell. Estes desembarcaram no Nóqui e no final de 1879, dirigiram-se para São Salvador, capital do reino do Congo, onde foram acolhidos pelo rei D. Pedro V (nome do rei do Congo depois do batismo português).

Apesar de uma longa tradição católica, os missionários batistas conseguiram a proteção do rei do Congo. Aos poucos foram expandindo sua missão no norte do país, paralelamente ao rio Zaire, fazendo o reconhecimento de várias regiões que vieram a pertencer ao estado livre do Congo. As missões protestantes de Cabinda, Santo Antônio do Zaire e do Ambrizete foram fundadas pelo pastor Stober (1879), que trabalhou em Angola durante 54 anos. Eram mantidas pelas igrejas batistas da Inglaterra, Escócia e país de Gales. Além de S. Salvador, os batistas fundaram no norte as missões de Quibocolo, localizadas entre Maquela do Zombo, Damba e Bembe. Essas missões realizaram um importante trabalho na área de educação e assistência social. Várias outras denominações protestantes foram surgindo em Angola e elas desenvolveram principalmente a educação, a assistência médica e a evangelização.

Os missionários metodistas chegaram em Angola no ano de 1885, liderados pelo bispo William Taylor, que trazia consigo algumas famílias missionárias, incluindo crianças. Dos metodistas destaca-se Héli Chatelain (filósofo e lingüista) convidado por Taylor para contribuir no campo da educação, deixando vários escritos na língua kimbundo, como gramática e tratados sobre a língua. O missionário Taylor foi desenvolvendo a missão metodista para a auto-suficiência, por isso ela foi conhecida como "missão de sustento próprio". As aulas eram ministradas em português, mas também se ensinava o francês, o inglês e o alemão. A missão de Quéssua na cidade de Malanje, tornou-se o principal centro do metodismo em Angola. Quéssua era um notável centro de ensino e assistência: tinha escolas primárias, primeiro ciclo liceal, escola bíblica, oficinas, hospitais. O contributo para a promoção das populações e sua assistência é inquestionável.

Tanto a evangelização como a educação em Angola, aconteceram no contexto da expansão européia, que se converteu no centro hegemônico do planeta. O contexto político europeu, em 1890, definiu os termos da ocupação da África e a ação das missões evangélicas, principalmente em três áreas: a educação, a assistência médica e a evangelização das comunidades nativas. Nessa época, além das missões católicas, as missões protestantes também faziam parte da história da educação com escolas já funcionando. Em 1897, Héli Chatelain, depois de ter trabalhado vários anos com os metodistas, se separa para fundar a missão Fila-africana de Kaluquembe.

Antes da chegada dos adventistas, todas as missões protestantes estabelecidas em Angola, uniram-se e fundaram a Aliança Evangélica de Angola, órgão coordenador de todo o movimento protestante. Desde o início da atividade missionária protestante, a escola foi um dos principais complementos da igreja. A razão desta parceria (igreja e educação) reside na fundamentação doutrinária protestante. Os missionários evangélicos consideravam que o analfabetismo era empecilho ao aprendizado da doutrina protestante, calçada na leitura da Bíblia, de livros e revistas religiosas e nos hinos evangélicos. Estas escolas foram formadas principalmente em regiões rurais, onde o controle da religião católica era menor.

Nas cidades, as escolas protestantes foram criadas devido a discriminação que sofriam as crianças nativas nas escolas públicas. Por essa e outras razões, por exemplo, a escola do Quéssua da Igreja Metodista era destinada a atender filhos de pastores e membros da comunidade. A escola paroquial teve um papel importante para a fixação do protestantismo no território angolano. Outro aspecto de destaque nas escolas protestantes foi a educação feminina. As escolas

femininas tiveram como principal fim a preparação da menina do meio rural para a educação familiar, social e profissional, estimulando o desenvolvimento da sua dignidade como mulher na família e na sociedade.

Ideologicamente, a escola protestante foi vista como propagadora das idéias liberais, oriundos dos países europeus de onde os missionários vinham. As escolas protestantes foram também co-responsáveis pela educação de elite em Angola. Entretanto é importante lembrar que grande parte dos dirigentes angolanos pós-independência foram formados em escolas protestantes.

A ação educativa tanto dos protestantes quanto de uma ala progressista católica possível, sobretudo na Igreja católica pós-conciliar, conduzem à possibilidade de surgirem determinados nacionalistas educados nas missões protestantes ou em seminários católicos que aderiram desde o início à luta de libertação Nacional. Parece-nos que uma certa lealdade religiosa no que se refere às três principais correntes protestantes em Angola contribuíram para uma divisão tripartida entre os três movimentos nacionais durante a luta de libertação Nacional. (SERRANO, 1991/1992, p. 32).

Segundo depoimento de uma estudante do curso teológico (2002), concedido à autora deste trabalho, o Dondi é considerada casa mãe, de todas as missões protestantes que pertenciam à Junta Americana e Canadense de Angola, e algumas de suas obras, como o ciclo preparatório do ensino técnico, escola profissional, hospital, seminário, tipografia, creche, escola técnica industrial e comercial etc, destinavam-se a servir a todas as missões do mesmo grupo. A sua ação estendeu-se às regiões de Cuma, Longongo, Vila Flor, Benfica, Chitata, Cassougue e Amboíva.

Essas missões tinham uma plurifuncionalidade, sobretudo as protestantes, pois sua função não era apenas a evangelização, mas, muitas vezes também, a promoção social, isto é, proporcionar uma educação profissionalizante e também uma assistência médica às populações locais.

Com a prática da educação, vinha a propagação religiosa, sendo que para esse grupo de missionários, tanto a educação como a evangelização eram importantes. Com a educação colonial protestante, veio também o liberalismo, individualismo e o programatismo. Educar era, portanto, missão divina e também expressão dos valores da vida cristã, identificados aos valores do padrão da cultura.

A origem não portuguesa da maioria dos missionários protestantes estava na base da forma como dirigiam sua ação missionária de evangelização e de educação dos nativos, bem como realizavam o estudo das formas de organização social dos nativos, pelo fato de não estarem identificados com a política de ação do estado colonial português. O mesmo é válido para os missionários católicos de origem francesa/alsaciana e holandesa que pertenciam à Congregação do Espírito Santo. Os padres católicos da Congregação do Espírito Santo deixaram sobretudo no sudeste de Angola, o trabalho pioneiro e profundo do Padre Carlos Estermann, sobre a etnografia da região. Já na região norte, os padres Manoel Vaz e Joaquim Martins dão várias etnografias dos nativos do enclave de Cabinda. Temos ainda a constatar algumas gramáticas e dicionários feitos na região Kikongo, Kimbundu e Ovimbundu, realizados por outros padres dessa congregação e capuchinhos.

O decreto de 1905 regulamentou a educação primária em Angola por 22 anos. A importância desse decreto está no fato de ele possibilitar a resolução dos problemas concretos deste nível de ensino; o que antes era resolvido com base numa legislação elaborada ainda no período da monarquia constitucional.

Com efeito, em Julho de 1914, a portaria provincial (colônia), regulando o provimento de escolas primárias mantidas pelas corporações municipais, remetia a resolução de algumas dúvidas para regulamento de 1906, ou seja, quase quatro anos após a implantação da República. (GONÇALVES, 1995. p. 95).

Jaime de Morais, em 1911, apresenta o seu decreto de reorganização, abrangendo o ensino superior, o ensino especial de comércio, da agricultura, da pecuária, o ensino técnico (normal primário para os nativos) e finalmente o ensino primário. Esse decreto era ambicioso porque a grande preocupação dos portugueses não era educar os nativos, podendo considerar-se uma questão de auto-afirmação. Gonçalves analisa o decreto afirmando que:

O ensino colocaria Portugal ao nível dos países mais evoluídos da época. A sua excessiva ambição imbuída de um perfeccionismo utópico, obstava a sua própria aplicabilidade. É uma reforma de sonho, em que se programa o que seria bom ver realizado, sem se atender à situação real do país. De acordo com esta reforma, o ensino primário passa a ser considerado como nível de

ensino com as suas especificidades próprias e com objetivos programáticos que ultrapassavam a mera preparação para um nível superior. (1995, p. 96).

No entanto, esta idéia não marcava uma inovação total em relação ao que se tinha feito anteriormente no decreto de 1869, sobre o ensino público, que incluía o nível complementar. O próprio decreto de 1845, de Joaquim José Falcão, deixava igualmente transparecer esta intenção, corrigida posteriormente por Rebelo da Silva no decreto de 1869, adequando-a mais à filosofia de ensino da monarquia constitucional e à realidade das colônias.

Pela Portaria nº 1107, de 3 de Outubro de 1912, foi criado e regulamentado o ensino elementar profissional (artes e ofícios). Por esta portaria, foram criadas as escolas elementares profissionais femininas do estado cujo principal objetivo era o de preparar as meninas do meio rural na área da educação familiar, social e profissional, já em 1912. Anexas a estas escolas funcionavam, casas de trabalho que possibilitavam às meninas terminar aquele curso de educação elementar feminina e aplicar os conhecimentos adquiridos na escola. As alunas que não tinham habilitações literárias eram alfabetizadas durante o curso.

Em Luanda, o ensino elementar profissional, para meninos, teve a sua primeira escola criada, pela Portaria nº 1107, em 1914. A escola funcionava anexa à Casa Pia (carpintaria, alfaiataria, sapataria e pintura de automóveis). Nas outras regiões da província de Angola onde funcionavam essas escolas, os cursos eram ministrados nas missões católicas e nas escolas elementares profissionais de Benguela, Luso e Pereira de Eça.

As grandes missões do centro de Angola estavam filiadas à Junta Americana e Canadense. Em 1914 foi fundado o Instituto Currie, em memória ao fundador da Chissamba, que havia sido o primeiro a defender a idéia do estabelecimento de um Instituto Central destinado a dar uma preparação superior aos dirigentes da Igreja. Esta instituição dispunha de cerca de 50 edifícios de construção de carácter definitivo, espalhado por uma vasta área em que além, da Igreja e das residências do pessoal, contavam o hospital, leprosaria, maternidade, instituto de puericultura, laboratório, sanatório, tipografia, escolas e internatos. Funcionava ali o Seminário Emanuel Unido, destinado a preparar pastores evangélicos. (GABRIEL, s.d., p. 603).

Em 1918, o governador Massano de Amorim propõe a subdivisão do ensino em: ensino preliminar (ministrado em escolas localizadas nas sedes administrativas), em ensino primário e em ensino secundário, ministrado no liceu (colégio) nacional de Angola. Esta iniciativa abrangia ainda a criação de escolas de artes e ofícios, criação de escolas de agricultura e indústria destinadas aos nativos. Porém, os progressos no ensino se fizeram, de fato, sentir a partir de 1921, com a generalização do ensino primário, a estabilização do ensino secundário e a criação do ensino profissional.

As propostas, dos já constituídos colégios protestantes, foram importantes para a melhoria da educação em Angola nesse período. As missões protestantes não estavam sob dependência imediata do Estado português, que não as subsidiava. Para que a sua ação pudesse corresponder aos intuitos da política de educação do estado português na colônia de Angola, necessário seria que se estabelecesse uma íntima ligação com esses estabelecimentos de ensino. Assim, poderiam ser estabelecidos os agentes limitantes da ação educadora protestante, sem prejuízo para a soberania do Estado. Este por sua vez, formularia melhor os seus planos de educação, dentro dos seus planos políticos, para um papel de colaboração entre o estado e todos os estabelecimentos que participavam da educação em Angola. Esta fiscalização incidira em especial sobre o cumprimento da obrigatoriedade do ensino da língua portuguesa.

Os protestantes ensinavam a língua portuguesa, mas também faziam questão de ensinar as línguas de suas regiões de origem e se interessavam no aprendizado das línguas dos nativos.

Os Adventistas do Sétimo Dia, a que pertencem os de Angola, chegaram em 1922. O fundador dessa missão foi o senhor Anderson. “Eles observam o preceito do descanso semanal ao Sábado, no que estão em oposição com os católicos e com a maior parte dos protestantes” (GABRIEL, s.d, p. 605). Os adventistas também não admitem a existência de Jesus Cristo como filho de Deus. Assim eram excluídos e tidos como indesejáveis. Entretanto, fixaram-se na região do Bengo, perto do Lépi. Ali, instalou-se a missão adventista que alcançou grande renome sobretudo pelo seu hospital, dirigido pelo médico Parsons, que realizou várias intervenções cirúrgicas em nativos.

Entre as várias missões e instituições fundadas pelos missionários protestantes, existiam aquelas fundadas em 1925, na estrada que liga o município de Negage à cidade do Uíge, a missão de Kikaía, também conhecida por missão do Norte de Angola. Esta missão foi fundada pelo suíço

E. Niklans e o inglês Patterson. Em seguida, estes fundaram uma filial em Sanza Pombo, também na província do Uíge. Essas missões tinham o compromisso com a educação e a saúde.

3.6 O PERÍODO DA EDUCAÇÃO SALAZARISTA DE 1926 A 1961

Como nos períodos anteriores, a história da educação em Angola, no período salazarista, esteve sob a proteção dos padroados, das concordatas e dos acordos, das ordens religiosas e dos decretos do estado fascista de Oliveira Salazar e Marcelo Caetano. As missões católicas se constituíram em instrumentos importantes na propaganda da ideologia colonialista.

Os missionários protestantes aumentaram seu interesse pela educação dos nativos de Angola, embora os missionários católicos continuassem a ter, oficialmente, papel preponderante.

Porém, o Decreto 518 de 16 de abril de 1927, que reorganiza o ensino primário na colônia em Angola, considerava apenas as ações educativas do estado e das missões católicas, conferindo a estes o encargo do ensino primário e da propagação da língua portuguesa. O estado partilhava, com as missões católicas, as despesas com a educação pública.

Em 1927, o ensino primário é reorganizado em moldes modernos, assentando a reforma sobre o princípio de coeducação, que, unificando as escolas, facilitou a sua disseminação. Pela primeira vez foram estabelecidas por lei as escolas infantis, cuja instalação se tenta realizar gradualmente por intermédio das classes preparatórias; criaram-se as escolas rurais dos indígenas com professores negros. (DIAS, 1934, p.13).

O ensino secundário era ministrado em dois estabelecimentos oficiais, no liceu (colégio) Salvador Correia e no liceu Diogo Cão localizados em Luanda e em Sá da Bandeira, respectivamente.

Fundaram-se escolas primárias superiores em Sá da Bandeira (Benguela) e Moçamedes (Namibe), a primeira das quais foi transformada em 1929 em liceu nacional da Huíla, pelo Comissário Filomeno da Câmara. Ao mesmo se deve a criação do liceu central Salvador Correia de Luanda, estabelecimento de mais elevada categoria da colônia. (DIAS, 1934, p.13).

O descaso do colonizador português com a educação em Angola pode ser conferido também nas seguintes estatísticas apresentadas de forma gráfica, na Figura 6.

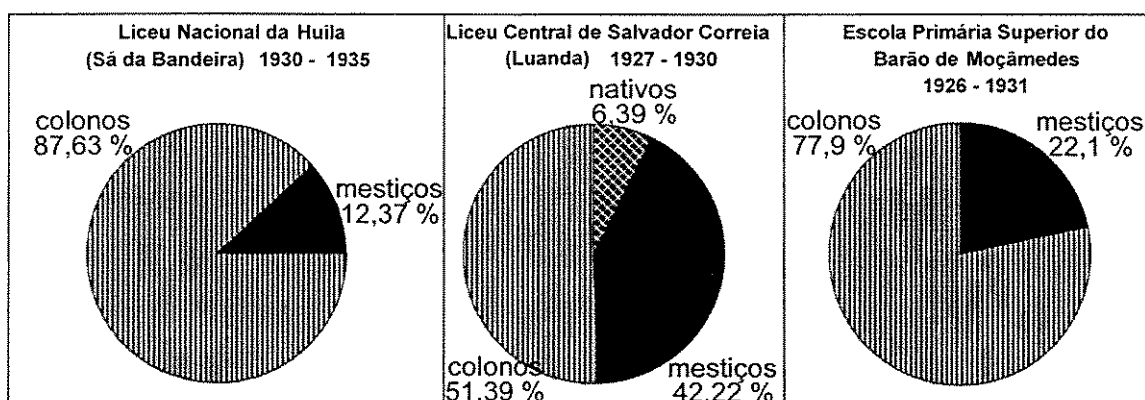


Figura 6: Frequência Escolar segundo a Etnia

Fonte: DIAS, *O Ensino em Angola*, Luanda, 1934, p. 246

Nos dois últimos quadros da Figura 6, é notável a ausência de nativos negros e a predominância da etnia branca sobre os mestiços. Entre as províncias de Luanda, Moçâmedes e Huíla, esta se apresenta em primeiro, através do liceu da Huíla onde se constatou uma frequência total de 87,63 %. O corpo administrativo era composto por um reitor, sete professores, um professor provisório de educação física, um regente provisório de canto coral, um preparador, um segundo oficial de secretaria e dois seguranças europeus. As despesas com a educação para brancos eram incomparavelmente maiores que em escolas para nativos negros.

O ensino técnico profissional (escolas oficinas) abrangia as escolas comerciais, as escolas industriais e as escolas agrícolas. Este ensino, reservado exclusivamente para nativos negros, possuía qualidade bastante rudimentar e era praticado, em caráter oficial, pelas missões católicas.

O objetivo das escolas oficinas é prover o aperfeiçoamento e moralização dos hábitos e caráter das populações indígenas, disseminando o ensino de profissões manuais, de educação moral e da língua portuguesa, como necessárias e graduais etapas do seu progresso para a civilização mais perfeita. O professor deve possuir especiais qualidades de ponderação e de bondade, espírito de justiça e simpatia comunicativa, virtudes que imediatamente gerarão na alma simples do negro um sentimento de respeito e subordinação, sem o qual as escolas dificilmente poderão progredir. (DIAS, 1934, p. 25).

Vale lembrar que as escolas oficinas compreendiam as escolas com regime de semi-internato para ambos os sexos, onde os alunos recebiam ensino, auxílio alimentação e vestuários; compreendiam também as escolas-asilos para meninos e meninas com necessidades de receber ensino, assistência e material didático. Em Angola existiam 14 diferentes escolas oficinas, cujo corpo docente contava com 14 diretores, 15 professores e 14 professores de ofícios, mostrando tamanho desprezo com o ensino para nativos de Angola. A frequência nas escolas primárias de Angola, onde a população branca se concentrava como nas regiões do litoral, nas cidades de Malanje, Benguela e Huíla, era de forma significativamente maior que em escolas para nativos.

Em 1938, foram fundadas as missões de protestantes de Angola pertencentes a missão Filo-africana de Kaluquembe. Assim, a ação educativa das missões protestantes se exerceu em um nível mais elevado do que nas missões católicas, porque os protestantes, além do ensino geral, preocupavam-se com o ensino profissional. Em Kaluquembe funcionava também um hospital bastante equipado; na escola bíblica, se lecionava um curso para monitores da agricultura.

Após a celebração, em 7 de maio de 1940, do Acordo Missionário entre Portugal e a Santa Sé, seguiu-se uma expansão do ensino em Angola. O ensino infantil, não obrigatório, era ministrado em jardins-escolas, oficiais e particulares.

Em 1940 apenas 1012 angolanos sabiam ler e escrever português, o que representava menos de 0,03% de todos os angolanos da colônia. O número total dos contados no censo foi de 3.665.829. Uma indicação dos níveis diferenciais de assimilação entre negros não incluindo os mestiços. Embora o número de angolanos matriculados nas escolas tivesse aumentado durante o último quarto de século do colonialismo, a pobreza e a rigidez do sistema educacional impediam a generalidade dos angolanos de completar os quatro anos de escola primária. Assim o único instrumento que Portugal possuía para assimilar efetivamente os indígenas de Angola tinha uma prioridade tão ínfima e era tão mesquinhamente utilizado que só uma pequena percentagem de angolanos se encontrou alguma vez significativamente exposta à cultura portuguesa, para não dizer desejosa de a assimilar. A inadequação da educação em Angola era reconhecida pelos próprios planejadores educacionais e economistas portugueses. (BERNDE, 1980, p. 321).

Em 1947 funcionavam apenas duas escolas oficinas, a escola prática de pesca e a escola de comércio em Moçâmedes. Depois surgiram a escola agro-pecuária Vieira Machado, em Tchivinguiro (Huíla), a escola industrial e comercial Sacramento Rodrigues, em Nova Lisboa, a escola industrial e comercial Artur de Paiva, em Sá da Bandeira.

No início da década de 50, os nativos de Angola começaram a ter mais acesso ao ensino, aumentando o número de crianças nativas em escolas do estado.

Em 1954 em Angola havia 183.092 alunos em escolas rudimentares de Moçâmedes (reservadas exclusivamente para os angolanos). Desses, apenas 3.595 fizeram exame final. Os números são ainda mais insignificantes no ensino secundário. Nesse mesmo ano havia em Angola 141 nativos negros em escolas secundárias comerciais ou industriais e em ginásios. No liceu (colégio de elite) preparatória para o nível universitário havia cinco nativos e oitocentos estudantes brancos; jamais um nativo terminou o curso ginasial. A educação superior era quase inacessível; só poucos angolanos puderam chegar, alguma vez, a universidades portuguesas. (ANDERSON, 1966, p. 74).

O resultado é que 99% da população angolana era oficialmente registrada como analfabeta. Castro, (1963) enfatiza que o número de alunos inscritos em todas as escolas missionárias em 1955, era de 48.248, dos quais 34.834 tiveram um bom rendimento escolar. Nas escolas oficiais, o número era de 24.137 dos quais 18.696 em escolas primárias, 3.120 em escolas secundárias, 468 em escolas ofícios e artes (exclusivas para nativos), 1.972 em escolas técnico-profissionais e 161 em escolas primárias. Assim, em 1955 em todos os estabelecimentos (missionários e públicos) de ensino em Angola, estavam inscritos 72.385 angolanos, sendo que 6.139 mestiços e 14.583 brancos. A maior parte das escolas para os nativos forneciam noções elementares. Para uma população nativa cerca de 75% maior que a população branca, não havia mais do que 6 % em escolas.

3.7 A EDUCAÇÃO EM ANGOLA NO PERÍODO DE 1961 A 1974

Este período é caracterizado pela desintegração do sistema colonial português em África, particularmente em Angola. O resultado desse processo de desintegração eclodiu em movimentos

nacionalistas para a independência política de Angola, com o crescimento da tomada de consciência nacional dos nativos de que a educação, era na sua essência desestruturada do ponto de vista pedagógico-científico.

Na década de 60, havia nas missões protestantes, em Angola, mais de 50 escolas primárias e cerca de 1200 escolas de adaptação. As escolas de adaptação eram na realidade um ramo da obra de evangelização, tendo como único objetivo atrair as crianças e ensinar-lhes as verdades do Evangelho e preparar os que já possuíam conhecimentos da vida cristã para darem a conhecer o Evangelho aos outros. Na rede pública, o número de estudantes matriculados em escolas secundárias e em instituições educacionais superiores era tão reduzido que o sistema educativo angolano não tinha como elevar o nível educativo dos nativos de Angola. A capacidade do sistema educativo era limitado para preparar um número significativo de nativos, além de ter baixa qualidade de ensino.

O meio rural nunca foi priorizado pela educação colonial. As poucas escolas primárias existentes nas aldeias não tinham capacidade para garantir o ensino para todos, além do que as crianças tinham que se deslocar muitos quilômetros para estudar. Geralmente as escolas e liceus estavam localizados em grandes cidades, como Luanda, Nova Lisboa, Sá da Bandeira, Silva Porto. Em Nova Lisboa funcionava a Faculdade de Agronomia.

A criação e instalação de escolas técnicas em Luanda aumentou o conhecimento técnico dos nativos e sua mobilidade social, porém, em se tratando de uma política educacional para a submissão, muitas questões técnico-profissionais eram ocultadas aos nativos.

A educação colonial portuguesa dividiu Angola intelectualmente e criou entre os angolanos enormes preconceitos relacionados a seus próprios valores culturais; incentivou rivalidades étnicas e sociais com grandes conseqüências posteriores que levaram a conflitos sucessivos. Os educadores portugueses usavam de argumentos que procuravam legitimar a continuação das atitudes de superioridade cultural e racial. Os dogmas básicos das teorias racistas pseudocientíficas eram amplamente usados no ensino de tal maneira que várias gerações de estudantes nativos não foram capazes de examinar de forma crítica o conhecimento e o saber adquiridos. De Benrder se extrai o seguinte relato:

A maior parte dos estudos antropológicos físicos compilaram prodigiosos quadros de medidas cranianas, esqueletos e anatômicas para provar que

não só havia de fato diferenças físicas entre as raças mas também que os europeus eram superiores aos africanos e mestiços. (BENRDER, 1974, p. 295)

As estatísticas sociais a partir de 1960 caracterizam este período como se segue: o número da população era estimado num total de 4.830.449 habitantes, sendo que 268.903 europeus e na sua maioria portugueses. O crescimento demográfico era à custa da imigração, que se manifestou fortemente em Angola nos anos 60 e 70. Da década de 60 e início dos anos 70, verificou-se que a taxa de crescimento demográfico não ia além de 1,66 %. Esta situação se devia ao aumento da incidência nefasta da exploração colonial e foi o resultado direto da subalimentação crônica geral. Também se devia ao fato das péssimas condições de vida e de trabalho, da falta de assistência médico-sanitária básica, que abrangia a maioria da população de Angola. Isso levou ao aumento da taxa de mortalidade entre a população. Depois da divisão administrativa e do censo, Angola foi caracterizada em três regiões que englobavam as seguintes zonas: a primeira compreendia os distritos do Zaire, Lundas, Moxico, Cuando-Cubango e Moçamedes. A segunda zona correspondia aos seguintes distritos: Cabinda, Uíge, Kwanza Norte, Kwanza Sul, Malanje, Bié e Huíla. A terceira compreendia os distritos de Luanda, Benguela e Huambo.

3.7.1 A Política de Assimilação (Categoria de Assimilados)

A criança iniciava o ensino primário praticamente sem referenciais de sua identidade cultural e daí em diante se deparava somente com referenciais de valores portugueses ou versões portuguesas dos valores nativos. Por exemplo as brincadeiras e as canções recreativas ensinadas justificam uma verdadeira invasão cultural. Nas histórias e nas canções recreativas, o negro sempre era caracterizado como gentio, besta, macaco com cauda comprida, caso não fosse batizado. Depois de batizado era representado como macaco de cauda cortada.

A educação dada aos nativos era de baixa qualidade. O ensino primário e secundário, e a preparação técnico-profissional era precária. Os nativos de Angola além de sofrerem com a discriminação racial enfrentavam também restrição no acesso ao ensino. Os portugueses em Angola não se preocuparam em discernir as distinções entre raça e cultura, o branco encontrava-se indissociavelmente ligado a cultura portuguesa, ao passo que os negros eram residualmente

encarados como parte de uma cultura ignóbil e indiferenciada. Enquanto a cultura era passada na teoria e nas leis portuguesas como um produto do meio ambiente do indivíduo, e não da raça, na prática, quase todos os portugueses aceitavam a idéia de que a cultura e raça eram indispensáveis. Se por um lado a educação dos nativos era débil, por outro lado o próprio desenvolvimento do estado colonial português, alicerçado nas colônias, implicava a necessidade de um número cada vez maior de nativos instruídos para ajudar na administração da colônia de Angola e para agir como intermediários entre os brancos e os demais nativos.

Assim, aparece uma pequena minoria, a quem os portugueses ofereceram, não uma vida nova, mas uma vida paralela e artificial. Apareceu então, em Angola uma categoria de nativos, a luz da vida artificial de um modelo colonizador, chamada de assimilados. Uma categoria cujo único objetivo era ensinar aos angolanos a melhor maneira de serem úteis aos portugueses. Assim, enquanto o exército colonial invadia o território de Angola e explorava brutalmente os nativos, a educação colonial, seu complemento funcional, aprisionava e condicionava os habitantes a um sistema de indigenato, alienando a alma dos nativos.

Este contexto educacional e social ilustra a base da política discriminatória e seletiva da administração portuguesa, com relação aos nativos, e facilitadora do fenômeno nefasto da assimilação. Sob o sistema de indigenato e no interior da teoria ocidental, era possível alguém ser considerado racialmente negro e culturalmente português “assimilado” ou se auto intitular pela expressão “sou negro, mas de alma branca”. Os portugueses concebiam o processo de assimilação de três formas: a destruição das sociedades tradicionais, seguida da imposição da cultura ocidental e, a integração dos nativos destribalizados e induzidos de lusitanizados na sociedade portuguesa.

Enquanto a religião ocupava um lugar importante na manutenção do jugo dos nativos, a ciência desempenhava um papel fundamental no aperfeiçoamento dos métodos utilizados para explorar e alienar. A cultura portuguesa era mais um instrumento para explorar e invadir intelectualmente os nativos.

A estratégia portuguesa, a fim de alcançar os seus objetivos, com a educação para a submissão, consistiu das seguintes linhas de ação: ensino substancialmente inferior para nativos, comparado com os níveis de Portugal; concentração das principais instituições de ensino em grandes cidades e importantes centros urbanos da colônia de Angola; divulgação da língua portuguesa acompanhada da simultânea repressão das línguas nativas; educar alguns nativos “in

loco,” na cultura portuguesa, em Portugal; converter ao catolicismo todos os nativos e tornar obrigatória a prática da religião católica com o ensino do latim. Parte dessa estratégia, a política educacional do colonialismo português era orientada no sentido de destruir os valores culturais nativos existentes, pretendendo criar um apoio social para o colonialismo no seio dos nativos através da criação de uma camada intermediária de nativos que assimilariam, de forma mais completa no seu modo de vida, os valores e os elementos culturais portugueses. Estes, segundo os portugueses, eram denominados assimilados.

A política de assimilação é oficializada a partir do pronunciamento do governador Marcelo Caetano, (1953/1954) numa conferência do Centro de Estudos Econômicos da Associação comercial do Porto. No pronunciamento, ele apresenta o esquema de diferenças dos nativos sob o ponto de vista cultural. A política de assimilação começa a ser implementada à partir do recenseamento português de 1960, e os nativos começam a ser categorizados em dois grupos: os assimilados e os indígenas.

Indígenas eram considerados os nativos da raça negra e os seus descendentes, nascidos ou que habitassem permanentemente em Angola, que não tivessem nessa altura um nível de formação ou experiência pessoal ou social, considerada necessária no quadro da aplicação do Direito Público e Privado a cidadãos portugueses. Levava-se em consideração a raça, a origem, o local de nascimento e moradia, mas o principal traço de distinção entre assimilado e indígena fazia-se na esfera da cultura. Para conseguir o estatuto de "assimilado" e obter o direito de cidadão, o nativo tinha de atingir os 18 anos de idade, falar corretamente em português, ter uma profissão ou ocupação que lhe garantisse a si e aos seus familiares o mínimo necessário para viver, "comportar-se de forma digna", possuir um determinado nível de formação e cultura dentro dos padrões portugueses e cumprir obrigatoriamente o serviço militar. (FITUNI, 1985, p. 55).

Nenhum colonialismo teria provocado tão profundo abismo entre os assimilados e o restante dos nativos colonizados como o colonialismo português, chegando a provocar um dramático complexo de inferioridade, que levava a uma progressiva sensação de nativo sem pátria.

Os estudantes, obrigados a assimilar a cultura portuguesa, eram compelidos a fazer os seus estudos universitários na metrópole. Aliás, nos raros liceus existentes nas colônias, somente uma pequena minoria de africanos podiam prosseguir os seus estudos. O ensino primário especial ministrado aos indígenas estava totalmente entregue às missões católicas que colaboravam com as autoridades na ignóbil tarefa de destruir os fundamentos da cultura tradicional em proveito da aprendizagem da língua portuguesa e da obediência às autoridades portuguesas. As organizações que procuravam defender os interesses dos intelectuais africanos ou o desabrochar das culturas africanas eram absolutamente proibidas. (FITUNI, 1985, p. 56)

O objetivo da "assimilação" era muito claro: provocar a discórdia e complexos entre os nativos de Angola. Os nativos eram tidos como primitivos, aqueles que possuem apenas necessidades rudimentares. Esta classificação social, assimilados e indígenas, visava justificar a necessidade de um povoamento europeu branco em Angola para dirigir e orientar, salvaguardando os interesses portugueses no território. Logo, a assimilação é uma retórica da premissa da colonização, ou seja: moldar o outro de tal maneira que possa melhor dominá-lo, anulando-o ideologicamente.

O discurso do colonizador era calcado naquilo que se refere ao conhecimento do outro, que evidencia uma inequívoca relação de dominação/subordinação. Esse discurso aparece algumas vezes sistematizado em relação ao conhecimento do outro, outras vezes manifesto de uma forma empírica, espontânea e circunstancial no contexto das relações existentes entre grupos diferentes. Por outro lado, as próprias necessidades que advém de um contato entre civilizações diferentes conduzem a que se expresse num discurso o conhecimento do outro, para melhor gestão dessas relações de dominação. Dependendo dos grupos que estão em contato com as sociedades autóctones, temos diferentes formas pelas quais esse discurso se expressa, seja sob o aspecto do conhecimento econômico, jurídico, da ordem simbólica e religiosa, seja mesmo sob o aspecto do conhecimento da organização social e política desses povos. No entanto, todos esses discursos parecem ter um denominador comum, uma máxima que se pode resumir da seguinte maneira: existe uma inclusão do conhecimento sobre o outro e simultaneamente uma exclusão ideológica desse mesmo outro. (SERRANO, 1991/1992, p. 15).

Embora criada pelo colonizador para seu benefício, a categoria dos assimilados não ia além da classe baixa, posto que todas as leis coloniais asseguravam sem exceção a impossibilidade

social dos nativos. Se um nativo conseguisse vencer as insuportáveis barreiras culturais e obtivesse o status de assimilado, enfrentava barreiras econômicas adicionais, pois a condição de assimilado não concedia ao nativo o direito de igualdade salarial com um colonizador, pela execução do mesmo trabalho. Os salários dos nativos eram tão baixos que não era possível manter os filhos na escola. Os pais não tinham condições de pagar a educação dos mesmos além da quarta série. O valor cobrado na educação das crianças era obrigatório para todos, e sem educação pouca esperança havia de romper o círculo vicioso da pobreza que submergia a vida dos nativos de Angola.

A percentagem de nativos que oficialmente atingiram o status de assimilados era menor que 1%. Mais importante ainda, quando os nativos eram tidos na categoria de assimilados, a atitude da maior parte dos colonizadores portugueses em relação a eles, continuava refletindo os ideais da sociedade colonizadora portuguesa. Quanto ao assunto, Bernder nos remete para a seguinte declaração:

Mas as idéias odiosas do antigo alto-comissário de Angola, Vicente Ferreira, o qual afirmava que os chamados indígenas civilizados, não passavam, em regra de arremedos grotescos de homens brancos com uma mentalidade do primitivo, mal encoberta pelo fraseado, gesto e indumentária copiados do europeu. (1980, p. 301).

Os colonizadores portugueses em Angola, raramente precisavam recorrer a formas explícitas ou legalistas de discriminação racial, porque o próprio sistema colonial português era discriminatório e impedia os nativos de participarem como iguais, nas instituições sociais, econômicas e políticas de seu próprio país.

Nem as reformas de Setembro de 1961 que aboliram o indigenato e outra legislação repressiva, nem o suposto aumento do número de alunos primários durante a década de 1960-1970, amenizaram as duras condições a afligir a vida dos nativos de Angola. As reformas de 1961 e dos anos seguintes estimularam os angolanos a lutar pela sua liberdade, mas os angolanos ainda não tinham os meios suficientes para competir como iguais, com os brancos. Assim, as rígidas divisões de classe em Angola serviram de divisões raciais efetivas, estimulando também o tribalismo entre os grupos.

A eficácia das divisões sociais se manifestaram em última análise, no número diminuto de nativos que se formavam nas universidades portuguesas ou ganhavam salários equivalentes mesmo ao rendimento da classe média. Apesar de todas essas tentativas de destribalizar os nativos, os colonizadores portugueses não conseguiram concretizar a primeira fase do processo de assimilação. Com subjugação física e intelectual dos nativos, os portugueses foram incapazes de subverter os fundamentos das sociedades de Angola. Além disso, careciam da capacidade e da determinação para levar a cabo a segunda fase da inculcação da cultura portuguesa, não obstante ela constituísse o verdadeiro cerne da suposta missão civilizadora portuguesa. Como mostra a história da educação em Angola, não existia um número elevado de nativos assimilados. Aqueles que tinham acesso às escolas sofriam restrições. Porque então chamá-los de assimilados?

De fato o sistema colonial português dominou os nativos de Angola. Sem conseguir absorvê-los, esgotou intelectual e economicamente os nativos, sem jamais tê-los integrados no sistema colonial. Os colonizadores encaravam o processo de assimilação como empréstimo e adaptação da cultura. Em Angola, porém, os colonizadores portugueses conceberam a assimilação de um modo unilinear, isto é, a assimilação conotava a aculturação portuguesa dos nativos, mas nunca o inverso.

3.7.2 Organização Colonial do Ensino em Angola

Em 1961, as atividades escolares foram encerradas devido à ação militar dos movimentos nacionalistas pela independência política de Angola. Todos os estabelecimentos de ensino foram ocupados por militares portugueses na tentativa de conter a revolta dos nativos. Foi nesse cenário de guerra que em 1962 foi apresentado o Plano Deslandes, propondo a criação urgente do ensino superior em Angola. O plano foi concebido pelo então secretário provincial da educação de Angola, Amadeu Castilho Soares, e aprovado pelo governador de Angola, General Venâncio Deslandes, através do decreto-lei nº 44530, de 1962.

O plano visava a formação universitária de médicos, engenheiros, professores para o ensino secundário e a atualização de técnicos de agropecuária no sentido de prover Angola de autonomia intelectual, alicerçada sobre os descendentes brancos portugueses, sem depender das universidades da metrópole (Lisboa), que não se mostravam capazes de fornecer, em tempo útil nem com a qualidade desejável, o conhecimento indispensável para promover o desenvolvimento

econômico e social do território. Consequentemente, no ano de 1962, começa-se a implementar em Angola, um programa de escolarização no meio rural e a abertura de escolas secundárias nas cidades do interior. Neste mesmo ano é fundada, em Luanda, a Escola de Estudos Gerais Universitários, mais tarde, transformada em Universidade de Angola. Infelizmente a educação continuava esboçando um ensino precário, sem infra-estrutura capaz de proporcionar qualidade de ensino, gerando imensos problemas sociais.

Como comenta Anderson (1966), o processo de criação do ensino superior em Angola não foi nada pacífico e teria mesmo gerado uma crise política no Conselho de Ministros de Portugal. A criação do ensino superior em Angola, nas circunstâncias em que se verificou, por iniciativa e decisão do Governo Geral e do Conselho Legislativo de Angola, foi considerada como um ato de irreverência e de insubordinação, que gerou um conflito grave com o Governo Central e comprometeu as relações entre ambos nos círculos de influência política.

Em Setembro de 1962, o Governador Geral de Angola, General Venâncio Deslandes foi exonerado pelo Conselho de Ministros e algum tempo depois o Ministro do Ultramar Professor Adriano Moreira, foi de igual modo também afastado de seu cargo. Estes fatos históricos revelam-nos, na sua substância, a ausência de uma visão estratégica do Conselho de Ministros de Portugal, no que concerne à implantação do ensino superior e à criação de uma Universidade em Angola. Para certas personalidades e grupos de influência do regime político nacional, a decisão do Governo de Angola da época, ao criar o ensino superior, teria sido instigada pelo próprio Ministro do Ultramar, numa manobra considerada traiçoeira, para tornear os obstáculos que o impediam de realizar as reformas de fundo que intentava introduzir na política ultramarina do Governo Central, na linha da autonomia progressiva e irreversível, que defendia. (ANDERSON, 1966, p. 174).

A implantação em 1962 do sistema de ensino superior em Angola foi resultado, por um lado, da luta armada dos nativos de Angola, e por outro lado, pela estratégia do neocolonialismo, com a ajuda da qual a metrópole procurava renovar a fachada do seu edifício imperial. Porém não se deu uma subida do nível de instrução no período de ocupação. Verdadeiramente o primeiro curso superior a funcionar em Angola foi o de Assistentes Sociais, que entrou imediatamente em funcionamento. O acesso aos cursos superiores de agronomia, engenharia e veterinária, criados em 21 de agosto de 1962, e solenemente inaugurados no ano letivo de 1963-1964, começou a

acontecer. Nos últimos anos do período colonial, estudavam no ensino superior cerca de 4 mil alunos, dos quais somente 10% eram nativos de Angola e alunos de outras origens.

Em Angola, neste período, o ensino possuía os seguintes níveis: infantil e primário, primário elementar, profissional (artes e ofícios), secundário (liceal e técnico), médio e superior (universitário). Paralelamente existia, segundo programa oficial do governo, a formação de servidores públicos e o ensino artístico. Fora do programa oficial do governo, existia o ensino religioso (eclesiástico e catequese) a cargo de missões católicas e protestantes.

Em 1961 foram criados outros institutos nas cidades de Nova Lisboa e Sá da Bandeira. No ano de 1963 surgiram em Luanda mais institutos. Além destes institutos médios também foram criadas a escola de regentes agrícolas Francisco V. Machado, no Tchivinguiro (Huila), bem como em Nova Lisboa, no ano de 1961, nas seguintes especialidades: agricultura e silvicultura tropicais, no Instituto de Investigação Agronômica, e no Laboratório Central de Patologia Veterinária, Pecuária, Enfermagem e Veterinária. Estas especialidades levavam um ano para serem concluídas e davam direito ao título de regente agrícolas especializado.

Até 1960, não existiam na Província de Angola escolas normais ou de magistério. Contava-se apenas com o ensino normal de adaptação, ministrado em dois estabelecimentos, a cargo das missões católicas de Cuíma e Bela Vista. Em 1962, também se criaram as primeiras escolas do magistério de Silva Porto e Malanje. A escola de Malanje foi transferida para Luanda. Em 1963 foi criada mais uma escola técnica em Sá da Bandeira. Com a publicação do novo Regulamento das escolas técnicas de enfermagem do ultramar, o curso geral de enfermagem passou a ser incluído no ensino médio técnico onde para a admissão exigia o 2º ciclo dos liceus ou equivalente. Ainda no ano de 1962 foram fundadas, em Angola, escolas metropolitanas para formação de professores primários.

Embora existissem todos os graus de ensino, o acesso ainda era limitado. Nos níveis de ensino considerados pelos portugueses de menor relevância (primário, liceal e técnico profissional), os nativos de Angola poderiam ter acesso por serem considerados graus de educação inferiores, pelos portugueses. As tentativas oficiais para organizar em Angola o ensino superior ficaram concretizadas apenas após 1962. As primeiras disposições legais em Angola que estruturavam o ensino superior oficial, se justapunham, por imperativo constitucional, outras de mais força que, criando cursos universitários em Angola, regiam as universidades em Portugal. Logo, a educação em Angola se caracterizou essencialmente pelo papel que lhe era

imposto pelas diretivas oficiais, fazer do nativo um português, levando-o a esquecer todas as tradições culturais nativas.

Conforme o decreto-lei nº 45908, de 1964, o ensino primário era de frequência obrigatória para as crianças dos 6 aos 12 anos de idade, e ministrado em postos escolares e escolas primárias do estado, em escolas das missões ou em escolas particulares. As crianças com 13 e 14 anos podiam ser admitidas à matrícula, desde que não houvesse prejuízo para o ensino e a lotação do estabelecimento. O ensino infantil acontecia em jardins-escolas, ao passo que o primário exercia-se nos postos de ensino e nas escolas primárias. Em 1967 havia 3 jardins-escolas do estado, com 10 professores para 249 alunos, e 19 jardins-escolas particulares, com 42 professores para 1225 alunos. Em Angola, o ensino primário era constituído por uma série pré-primária mais quatro séries. A série pré-primária visava o uso oral correto da língua portuguesa e atividades prévias para o ensino primário. O ensino primário era ministrado por professores diplomados em escolas do magistério primário.

O ensino secundário clássico era ministrado nos liceus (colégios) oficiais e em colégios particulares. O ensino tinha a duração de sete anos, divididos por três ciclos: 1º ciclo secundário (5ª e 6ª séries) com exames na 6ª série, 2º ciclo secundário (7ª, 8ª e 9ª séries) com exames na 9ª série e o 3º ciclo secundário (10ª e 11ª séries) com exames na 11ª série. Os alunos aprovados no 2º ciclo e os provenientes da Seção Preparatória do ensino técnico profissional eram admitidos, mediante provas de admissão, nos estabelecimentos de ensino médio. Existiam em Angola, na época, nove liceus (colégios), distribuídos pelas cidades de Luanda, Benguela, Lobito, Nova Lisboa, Sá da Bandeira, Malanje e Moçâmedes. Os liceus em funcionamento tinham uma frequência média de 500 alunos por unidade, exceto os liceus em Luanda.

O ensino técnico (secundário e médio), mais difundido em Angola, possuía a maior adesão dos nativos devido aos vários obstáculos que estes tinham que transpor para acesso a universidade. O ensino técnico profissional, pós-primário, era ministrado em escolas comerciais e industriais localizadas nas cidades de Luanda, Nova Lisboa, Sá da Bandeira, Moçâmedes, Benguela, Lobito, Silva Porto e Malanje.

A aprovação no exame final da série anterior habilitava o aluno para a matrícula na série imediatamente seguinte nos cursos de formação do ensino técnico profissional, e, para todos os efeitos legais, equiparada a do ciclo preparatório deste ensino. Dos cursos criados nestas escolas técnicas, apenas funcionavam na época, os de ensino geral, comércio, formação feminina,

serralheiros, eletricitas, carpinteiros marceneiros, auxiliares de laboratório e de pintura decorativa. É interessante sublinhar que estes cursos técnico profissionalizantes funcionavam também em regime noturno, com grande afluência de alunos que necessitavam, neste caso, para ingresso, apenas da instrução primária. Para estes alunos, o curso tinha, porém, a duração de seis anos.

O ensino técnico profissional era também ministrado em escolas técnicas elementares que funcionavam na cidade de Cabinda, Carmona, Luanda, Salazar, Novo Redondo, Gabela, e Luso. Segundo o Art. 137º do Código do Trabalho Rural, aprovado pelo Decreto número 44309, de 27 de Abril de 1962, poderiam ainda ser incluídas na categoria de escolas técnicas elementares, as escolas de formação profissional que as empresas podiam fundar e manter, a fim de promoverem o aperfeiçoamento da preparação técnica e profissional dos filhos de seus trabalhadores. Paralelamente às demais escolas técnicas, existiam ainda outras agrupadas sob a designação de escolas para formação de servidores públicos, ou seja, preparadores de laboratório, radiotelegrafistas, topógrafos, práticos agrícolas e de veterinária. Angola possuía ainda uma academia de música com programas idênticos aos do Conservatório Nacional de Lisboa. Aquela Academia foi criada pelos Ministros do Ultramar e da Educação Nacional, ao abrigo do Decreto n. 39 752, de 1 de Setembro de 1954. A sua frequência com evidente tendência crescente, passou de 59 alunos em 1958-1959 para 120 em 1963-1964.

Para ingresso no ensino médio, era necessário exhibir a habilitação do 2º ciclo dos liceus ou equivalentes. Neste caso, estavam incluídos o ensino ministrado nos institutos comerciais e industriais, escolas de regentes agrícolas, escolas do magistério primário e o 3º ciclo dos liceus. Também aqui se incluem os cursos de educadores sociais e de infância, realizados no instituto de educação e serviço social Pio XII, em Luanda.

Nos institutos comerciais e industriais eram admitidos, mediante provas em três disciplinas, os alunos aprovados no 2º ciclo liceal, os provenientes da seção preparatória do ensino técnico profissional e os alunos habilitados com o 1º ciclo dos liceus ou equivalente, fazendo, porém, exame de admissão em sete disciplinas. Estes institutos estavam divididos em instituto industrial e o instituto comercial. Os da modalidade industrial preparavam em quatro anos, agentes técnicos de engenharia; e os da modalidade comercial diplomavam contabilistas e correspondentes em línguas estrangeiras, em três anos. Outros ministravam cursos com a duração de dois anos que habilitavam para a admissão em escolas superiores da universidade de Angola.

O sistema de ensino colonial, além de ser segregacionalmente diferenciador entre colonos e nativos, também proporcionava um ensino fracamente estruturado nos centros urbanos, marginalizando o ensino em áreas rurais. Até 1974 apenas um diminuto número de 15 % dos nativos tinha acesso ao ensino elementar em áreas rurais.

O escasso número de nativos que absorveram a cultura portuguesa é enfaticamente ilustrado nos estudos de Heimer sobre a educação na Angola rural. Utilizando sofisticadas técnicas de pesquisa sociográfica e uma ampla amostra (2976) cobrindo aproximadamente 80% dos angolanos, Heimer verificou que poucos angolanos conheciam a língua português, a história, os dirigentes ou a geografia portuguesa. Apenas 6,5 % dos chefes de famílias rurais em 1970. 1971 designavam Salazar, Caetano ou Américo Tomás como o chefe do governo português e menos de 1 % identificava Lisboa como a capital de Portugal. A maior parte dos angolanos rurais continuaram a orientar-se no interior do seu próprio contexto histórico e geográfico e permaneceram relativamente imunes à cultura portuguesa. (BERNDER, 1980, p. 313).

O ensino era diferente para os nativos que viviam nos centros urbanos. Os nativos que viviam nas cidades de Angola estavam naturalmente expostos a uma considerável influência portuguesa e sofriam fortes pressões para se adaptarem aos padrões portugueses, conseqüentemente os nativos urbanos foram mais aculturados do que os das áreas rurais.

Nos centros rurais, o ensino elementar era realizado nas chamadas escolas mistas. Nestas escolas, logo que se verificava um aumento acima de 15 alunos no número de crianças por sala de aula, para 30 alunos, eram abertas novas escolas primárias rurais chamadas de escolas dos postos. Os professores destas escolas, conhecidos como professor de posto, eram nativos maiores de 18 anos que possuíam pelo menos o primeiro ciclo dos (5^a e 6^a séries) dos liceus ou equivalente concluído, admitidos mediante concurso documental, após realização do curso respectivo em escolas do magistério primário.

Esses professores exerciam funções em postos de ensino. Para os professores de posto de ensino havia, um pequeno curso com a duração de um ano para suprir as deficiências resultantes de não possuírem o curso do magistério primário. A freqüência a esse curso, na Escola de Aplicação e Ensaio de Luanda, melhorava a formação didático-pedagógica deles.

Se, todavia, o excedente de alunos por sala de aulas fosse superior a 30 alunos, dava lugar à criação de uma escola primária transitoriamente, administrada por monitores. Estes se destinavam a suprir a falta de professores de posto de ensino nos centros rurais. Podiam ser monitores pessoas com mais de 18 anos, habilitações literárias a 4ª classe (4ª série) e que tivessem idoneidade moral. A sua preparação era efetuada por meio de cursos intensivos, com duração de dois meses e meio, nos períodos de férias de verão sob a forma de internato, e com programas e horários devidamente estruturados. Estes cursos intensivos para monitores eram essencialmente ministrados por inspetores e subinspetores escolares, assessorados por professores do ensino primário com maior experiência e habilidades didático-pedagógicas.

O material didático de apoio ao curso intensivo para monitores, era elaborado por uma comissão especialmente designada para o feito, bem como elaborava a cartilha (para os alunos) com todas as lições que deveriam ser ministradas durante o ano letivo pelos monitores. Os monitores podiam ascender à categoria de professores de posto de ensino após alguns anos de experiência profissional na educação. Além das escolas do magistério primário, existiam ainda em Angola, escolas de habilitação de professores de posto de ensino, tanto a cargo do Estado como das missões Católicas. As primeiras escolas mistas, diretamente subordinadas à Direção Provincial dos Serviços de Educação em Angola, foram a escola de Caconda, a escola masculina de Vila Pereira de Eça, a escola masculina da Gabela e a escola de Salazar. Nestas escolas, era ministrado um curso que tinha a duração de quatro anos, para nativos com habilitação literária à 4ª classe (série).

3.8 IGREJAS AFRICANAS MODERNAS: KIMBANGUISTA E TOCOISTA

No processo de ensino, a cultura e tradição nativas eram tomadas por atrasadas e iníquas, sem qualquer conteúdo susceptível de merecer estudo e análise em qualquer nível de ensino. Esta atitude servia para legitimar a concepção social de que os nativos se situavam abaixo dos portugueses, em todas as escalas, inclusive na escala do desenvolvimento cultural. A educação diferenciada, adotada pelos portugueses neste período, também serviu para estimular os movimentos religiosos africanos modernos, como formas de reação e de resistência ao colonizador, em geral, e como expressão de uma educação indevida com os valores culturais e tradicionais nativos, em particular.

A Igreja Kimbanguista fundada por Simão Kimbango, na República Democrática do Congo (ex-Zaire, Congo Belga) em 1921, organizada pelo modelo de religião tradicional, representa o modo de preservação da cultura e tradições nativas. Embora a igreja kimbanguista e seu fundador sejam de origem zairense, incentivaram os nativos de Angola a exigir dos portugueses os seus direitos, mostrando quão impossível é anular a personalidade de um povo com seus valores culturais e tradicionais. O propósito de Kimbango consistia em unir os nativos em torno de seus valores ancestrais, dando ênfases ao ser supremo, e o respeito e solidariedade ao próximo.

Simão Kimbango nasceu em 1889 na aldeia de Nkamba (Bangu) na República Democrática do Congo, no período em que a Bélgica colonizava aquele país. Estudou na missão batista inglesa de Ngombo-Lutete. Com o objetivo de aumentar a renda de sua família trabalhou como catequista em sua aldeia natal (Nkamba). Após alguns anos de ausência, em 1921, regressou a sua aldeia natal acompanhado de sua esposa e seus três filhos.

Estima-se ser nesse mesmo ano que Kimbango recebeu a revelação divina do poder de curar doentes. Segundo seus seguidores, conta-se que em sonho apareceu para Kimbango um desconhecido que lhe recomendou a prática da leitura da Bíblia, a pregação da palavra de Deus e a prática da cura pela imposição das mãos. As notícias sobre as curas miraculosas realizadas por Kimbango atraíram para sua aldeia vários peregrinos. Homens, mulheres e crianças de várias partes da R. D. do Congo e de outros países vizinhos se dirigiam para Nkamba com seus familiares enfermos para que Kimbango os curasse.

Muitos doentes chegavam a abandonar os hospitais na esperança de receber uma cura por intermédio de Kimbango; vários trabalhadores deixavam os seus postos de trabalho para ouvir a palavra de Deus ensinada por Kimbango a quem conferiram o título de profeta (Ngunza), novo Messias; e para sua aldeia natal o título de Nova Jerusalém. O profeta Kimbango não criou somente uma Igreja, onde era líder espiritual, como também estabeleceu uma dinastia kimbanguista, tendo recebido o título tradicional Papá (pai) Kimbango, e para seus descendentes, o direito da sucessão da posição de líder espiritual da Igreja Kimbanguista.

A Igreja foi estruturada no modelo tradicional de organização política do reino do Congo. Na sua sede, em Nkamba, que funciona como Mbanza, encontram-se os locais sagrados para o Kimbanguismo e um rio, onde os fiéis são batizados e curados das suas enfermidades. Com

grande aceitação entre os nativos, o catolicismo e o protestantismo viram os seus membros migrarem para a Igreja Kimbanguista.

Simão Kimbango, fortificado pelos seus dons e autoridade pela confiança que o povo nele apostou, pregou a redenção próxima numa visão mais terrena do que espiritual. O regresso iminente de Cristo, acompanhado da ressurreição dos mortos para pôr fim a inferioridade dos negros perante os brancos, num estado de felicidade, de abundância e de supressão de tudo o que têm por adverso. (ESTERMANN, 1983, p. 459).

Simão Kimbango formulou a sua Igreja baseada na Bíblia Sagrada com rituais tradicionais e o culto aos antepassados.

Assim, o kimbanguismo logo se tornou uma séria ameaça para os colonizadores belgas. Simão Kimbango não se contentou em curar; ele pregou a África para os negros e a guerra contra os brancos. Com efeito, o movimento se tornou cada vez mais hostil à administração, escreveu o senhor Avenir Belge então governador do Zaire, em 2 de novembro de 1921.

Os seguidores de Simão Kimbango foram perseguidos e presos. Os que se encontravam na clandestinidade continuavam anunciando a vinda de Jesus Cristo, que tomaria o poder dos brancos, e estimulavam a prática dos costumes culturais e tradicionais. Expandiu-se no kimbanguismo o seguinte adágio: “O país mudará sim”. Na verdade, os autores desta idéia pretendiam sustentar que cada nativo abandonasse a tristeza e tivesse esperança de que os colonizadores iriam partir de volta para Europa.

Diante dessa confissão, o kimbanguismo foi caracterizado como movimento político de âmbito Baongo, rompendo com o cristianismo. Pelos incidentes provocados por seus adeptos, Kimbango causou ódio e ameaça aos colonizadores Belgas. Kimbango foi preso, desterrado em Catango, onde morreu em 1951. Com a morte do profeta Simão Kimbango, ficou a doutrina e a esperança da expulsão dos europeus.

A partir de 1950, perseguidos e expulsos do Congo Belga, os kimbanguistas se instalaram na região do Nóqui, no norte de Angola. Nesse mesmo período, 1949, como um movimento de protesto político-social, movimento de resgate e restauração dos valores culturais nativos, fundou-se em Angola a Igreja Tocoísta.

A Igreja Tocoísta foi fundada por Simão Gonçalves Toco. Este nasceu em 20 de Fevereiro de 1918 na aldeia de Sádi Zulomongo, no município de Maquela do Zombo, em Angola. Toco estudou na missão batista inglesa, filiada em Quibocolo, prosseguiu seus estudos de 1º ciclo no Liceu de Luanda. Em 1937, regressou a missão de Quibocolo onde trabalhou como professor. Um ano depois foi transferido para a missão de Bembe exercendo as mesmas funções de professor.

Em 1943, pediu autorização para ir trabalhar na República Democrática do Congo. Fixou-se em Lepoldeville, como missionário da Igreja Batista; ao mesmo tempo trabalhou como relojoeiro quando manteve contato com membros da igreja kimbanguista e do Exército da Salvação. Segundo depoimento colhido pela autora deste trabalho, em julho de 2001, do ancião João Chingui da Igreja Tocoísta em Angola, constatamos que embora se mantendo por alguns anos ligado a missão batista de Lepoldville, Toco acabou por cortar as relações que o prendiam ao protestantismo e fundou sua religião.

Mas antes disso em 1944 - 1945 Toco formou um grande coral para comemoração dos cinquenta anos da fundação da Igreja Batista em Quibocolo. Até aquele momento, não existia oficialmente em Angola nenhum grupo coral organizado. Tanto que isso causou grande impacto aos portugueses que habitavam a região de Quibocolo. Estes se refugiaram em outras regiões do norte de Angola com medo dos nativos realizarem outras ações organizadas contra eles. Depois de informados de que o objetivo do grupo era comemorar, orar e louvar a Deus pelos cinquenta anos de existência da igreja Batista, os portugueses retornaram para Quibocolo.

Em 1946, no Congo Belga, Toco convoca uma reunião composta por membros de várias denominações religiosas, onde pede a todos a união em torno dos interesses culturais e tradicionais dos angolanos e africanos. Ficara também decidida uma periodicidade de três meses para esse tipo de encontros.

Segundo depoimento de João Chingui (2002), ancião da Igreja Tocoísta, em 25 de julho de 1949, Simão Toco teve a sua experiência pessoal com Deus, decisiva para todo o tocoísmo. Estava Toco com os componentes do grupo coral, que havia formado, em uma noite de oração na Igreja, invocou o Espírito Santo sobre a África, e, de repente sentiu, no recinto, um vento inespulado. Alguns presentes começaram a tremer, outros falaram em línguas estranhas e outros citaram textos bíblicos. Toco para explicar o que estava acontecendo pediu para os presentes lerem na Bíblia, o livro do profeta Joel 2, 28. Este episódio marcou o início da Igreja Tocoísta.

Simão Gonçalves Toco morreu no dia 01 de janeiro de 1984 na sua residência em Luanda. Foi sepultado numa praça, na sua aldeia natal em Zulumongo, a 10 de janeiro de 1984.

Portanto, o aparecimento das igrejas cristãs tradicionais nativas em Angola (Kimbanguista e Tocoísta), deram oportunidade aos nativos para desenvolverem um cristianismo que desse ênfase aos valores culturais e tradicionais nativos, e com autonomia em sua visão bíblica.

Numa época de mudanças profundas e radicais para a vida do catolicismo romano, a implementação da República em Portugal (5 de outubro de 1910) e a publicação da lei de separação do estado das igrejas (decreto-lei de 20 de abril de 1911) significaram uma era de movimentos messiânicos (Kimbanguismo e Tocoísmo) de reação e resistência ao colonizador em Angola. Ambos tiveram o objetivo comum de congregar todos os nativos, incentivá-los à união para perpetuar a cultura e tradição dos antepassados; podem, portanto, ser inseridos no mesmo contexto que o de Kimpa Vita. As igrejas Kimbanguista e Tocoísta aparecem como movimento de reação e de resistência ao colonizador, pois sua função não era apenas a evangelização, mas também a promoção social, proporcionando uma educação baseada nos valores culturais e tradicionais dos ancestrais.

CAPÍTULO IV

A EDUCAÇÃO PÓS-INDEPENDÊNCIA

A história da completa e efetiva ocupação de Angola se inicia depois da triste e célebre conferência de Berlim, em 1885, com os portugueses destruindo os reinos do chamado ciclo de Mataman, composto pelos reinos localizados no território das atuais províncias da Huíla, Namibe e Cunene, tirando os Ambós. Cerca de 1893, formou-se no ciclo de Mataman uma coligação entre o reino de Ngambue, o reino do Humbi e o chefe guerreiro nativo Orlog contra o portugueses. Em 1915, uma grande seca assolou a região que enfraquecida foi atacada pelo general português Pereira d'Eça que a ocupou terminando com os últimos reinos nativos de Angola.

4.1 A INDEPENDÊNCIA DE ANGOLA

Nas décadas de cinquenta e sessenta, os nativos de Angola iniciam mais uma luta armada contra os colonizadores portugueses e seus aliados, desta vez para a independência política de Angola, ocorrida em 11 de novembro de 1975. Esta foi uma guerra entre oprimidos e opressores, entre escravizados e escravagistas que os nativos empreenderam contra o colonizador português em seu território, com objetivos político-econômicos, sociais e culturais para a autodeterminação, para garantia do direito à existência como Estado livre e soberano, para total liquidação das estruturas político-sociais coloniais.

Nesta época, as manifestações de nacionalismo em Angola, passaram a ser expressas através do surgimento e da formação de várias associações populares. A Liga Nacional Africana e o Grêmio Africano foram fundadas em Luanda. Esta última foi, posteriormente, transformada em Associação Regional dos Naturais de Angola (ANANGOLA). Nos primeiros anos da guerra, as atribuições desta associação consistiam em redescobrir os valores culturais e tradicionais nativos de Angola e resistir à sua eliminação pelos colonizadores portugueses.

Depois de sofrer inúmeras represálias, por parte do Governo português, a liderança da Anangola deixou de ser uma organização legal e passou para a clandestinidade. Em 1952, o jornal "A Mensagem" foi fundado, tendo Viriato da Cruz por editor chefe. Após a publicação de

seu segundo número, o jornal foi fechado pelos colonizadores, em Luanda. Entretanto, as populações urbanas tinham dado início, de forma independente, a certas manifestações nacionalistas. Em 1954, foi fundada a Associação Africana do Sul de Angola (AASA) na cidade de Nova Lisboa (sul de Angola), como uma organização legal de trabalhadores ferroviários. Posteriormente, em Luanda, foi criada a Sociedade Cultural de Angola. Em decorrência deste despertar para o nacionalismo patriótico, nasceu em Angola, na clandestinidade, a organização popular denominada Partido da Luta Unida dos Africanos de Angola (PLUA). Quanto ao assunto Anderson faz o seguinte comentário:

Depois de dezembro de 1956, o PLUA deu lugar ao Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), que daí em diante atraiu para suas fileiras a maioria dos filiados das associações decadentes legais, a LNA e a ANANGOLA. A Associação nacionalista nascente, o Movimento para a Independência de Angola (MINA), criado principalmente para as atividades de propaganda, se fundiu mais tarde com o MPLA. (1966, p. 193).

No mesmo período as populações do norte de Angola, também incrementavam manifestações populares em torno de uma associação política, como se expõe:

A FNLA formou-se no Norte de Angola em 1954. Esta era uma associação política de povos bakongos; à principio se chamava União das Populações do Norte de Angola (UPNA). Liderada por Holden Roberto, filho de um chefe de tribo na região de Mbanza Congo. Holden Roberto era funcionário de escritório no ex-Congo Belga, em Leopoldville Bukavu. Viajara secretamente em 1958 para Gana, onde assistiu à 1ª Conferência Interafricana realizada em Accra. Aí encontrou Sekou Touré, que lhe ofereceu um passaporte diplomático ganes, com o qual viajou, subseqüentemente, para as Nações Unidas, em Nova Iorque. Mais tarde esteve na Tunísia, sob o nome de Gilmore, para a 2ª Conferência Interafricana, em 1960. Em 1955 foi realizado em Bandung a Conferência da qual saiu o Movimento dos países Não-Alinhados, que iria coordenar a luta anticolonial, não apenas em África, mas, estendendo-se a todos os países do mundo ainda sob domínio colonial. Os Não-Alinhados constituíam-se assim como um forte grupo de pressão da ONU, para cumprimento da resolução sobre territórios não autônomos, constante do artigo 73º da sua Carta, que obrigava todos os países membros detentores de colônias a desenvolver aí sistemas de autogoverno, de acordo com as aspirações políticas dos respectivos povos. (ANDERSON, 1966, p. 195).

Em Março de 1959, os colonizadores portugueses prenderam um grande número de nacionalistas em Luanda, entre eles, alguns líderes do MPLA, porém, não conseguiram destruir o movimento. Em seguida cinquenta e sete pessoas foram julgadas e presas por atividades nacionalistas contra o domínio português, e o MPLA teve de transferir os seus quartéis-generais para fora do território de Angola, estabelecendo-os em Conakry, e mantendo suas atividades clandestinas em várias cidades angolanas, sobretudo em Luanda. O resultado dessa transferência apareceu dois anos depois, em forma de luta armada do MPLA contra o ocupante português, iniciada em 1961. Completa esta exposição histórica o seguinte comentário:

Antes mesmo dessa transferência, foram feitas tentativas para formar uma frente única entre o MPLA e o outro principal partido angolano, a União das Populações de Angola (UPA); mas os intentos fracassaram. Em Março de 1961, foi a UPA quem planejou e liderou a insurreição de camponeses no Norte de Angola. Em 1962 acontece a fusão entre a UPA e a PDA, que era anteriormente, a organização política do povo zombo, também no Norte de Angola chamada Aliança dos Nativos de Zombo ou ALIAZO, conseqüentemente nasce a FNLA (Força Nacional de Libertação de Angola), esta criou o Governo da República de Angola no Exílio (GRAE), que foi logo reconhecido pela OUA. Os países que reconheceram esse governo no exílio foram: Congo- Leopoldville, Tunísia, Argélia, Marrocos, Nigéria, Dahomey, Mauritânia, Senegal, e a República Árabe Unida. Holden Roberto era o presidente e Jonas Savimbi Ministro de Negócios Estrangeiros. (idem, 1966, p. 194,195).

Logo em seguida, António Agostinho Neto, médico e poeta, evadiu-se da prisão em Portugal. Viajou clandestinamente para Leopoldville e assumiu a presidência do MPLA. Este convoca em dezembro de 1962, um congresso que culminou com a formação de um novo Comitê Executivo, tendo António Agostinho Neto sido eleito presidente do MPLA e Mário Pinto de Andrade eleito chefe do departamento estrangeiro.

Em 1964, Jonas Savimbi se desvincula da FNLA e funda o movimento sob a denominação União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA), na região leste de Angola. Este movimento viria a iniciar a luta armada em 1966, a sul do caminho de ferro de Benguela. Nesse mesmo ano o MPLA também começaria a atividade militar nessa região, quando abre a sua frente militar leste.

Sobre a relação entre os três principais movimentos para independência política de Angola, pode-se fazer o seguinte comentário:

O MPLA, a FNLA e a UNITA nunca se entenderam nem souberam coordenar as suas ações na luta pela libertação política de Angola. Aparentemente com idêntico objetivo de expulsarem e obrigarem Portugal a reconhecer o direito de Angola à independência política, se revelaram sempre incapazes de unirem os seus esforços numa frente comum. (CORREIA, 1991, p. 35).

Este desentendimento surgiu, na prática, desde as primeiras ações, em 4 de fevereiro de 1961, quando o MPLA e a FNLA disputavam influências e iniciativas, em atuações separadas, de naturezas diferentes, com o MPLA a condenar publicamente o tipo de atividade militar da FNLA. A UNITA, por sua vez, nasceu de uma dissidência interna da FNLA e iniciou a sua luta armada no leste de Angola, antecipando-se à abertura desta frente militar pelo MPLA e disputando com este, o domínio militar na região. Estas cisões e brigas beneficiavam Portugal que as alimentava e explorava os seus resultados. Correia lembra que:

*As causas das divergências não **resultavam** apenas de incompatibilidade entre os dirigentes; e radicavam também em razões objetivas, derivadas do complexo mosaico dos povos angolanos, dos projetos programáticos dos movimentos e dos apoios externos com que contavam. (1991, p. 36).*

Angola era a colônia de Portugal com a guerra mais longa pela independência nacional. Como dependia economicamente da colônia, o sistema colonial português nunca permitiu o desenvolvimento da luta política nacionalista, em Angola. Assim, todas as tentativas de organização e de diálogo sempre foram, severa e violentamente reprimidas, impedindo que a luta armada de libertação pudesse ser transformada em negociações políticas pacíficas pela independência política de Angola. Mas, a vontade nacionalista assumira uma dinâmica irreversível, a repressão política se arrastou sem contestação e atingiu o patamar da luta armada que evoluiu para uma guerra prolongada de libertação nacional. A ditadura portuguesa e seu sistema colonial foram os maiores representantes da natureza violenta e do radicalismo que

caracterizaram esse período de descolonização de Angola, e que, tão negativamente, viria influenciar posteriormente o processo de transferência do poder em Angola, para os nativos e o período pós-independência.

No início dos anos setenta, os três movimentos de libertação se mobilizaram, embora separadamente, organizando suas tropas com um objetivo em comum: a expulsão dos colonizadores portugueses do território de Angola. Essas decisivas ações militares, firmes e objetivas, levariam os portugueses a serem expulsos de um país que durante séculos lhes servira de fonte de renda. Inconformados com a real situação em Angola, os colonizadores portugueses empreenderam manobras de maneira a perpetuarem sua permanência em Angola, manipulando a estrutura do governo que seria adotado após a Independência, e a transferência de poder aos nativos de Angola.

Contrariamente ao estabelecido no Acordo do Alvor (esse acordo pode ser conferido no livro de Correia, 1991, por nós citado) , o governo português, em 10 de novembro de 1975, transferiu o poder, não para um governo de transição liderado pelos presidentes dos três movimentos políticos de Angola, mas somente para o presidente do MPLA, induzindo os dirigentes do movimento ao erro de transformar Angola em estado independente, com um governo de participação exclusiva do MPLA, sem a FNLA e a UNITA.

Neste cenário político bastante complexo e tenso, em 11 de novembro de 1975, Angola surge como um estado livre, soberano e politicamente independente. Assim nasceu a República Popular de Angola, como estado livre, com centralização de poder. A sua forma de organização, o sistema social do país, os princípios constitucionais, formação e funcionamento do mecanismo estatal, os direitos e liberdade fundamentais dos cidadãos estavam fixados em forma de lei, na Constituição de 1975, adequada a realidade em 1980.

4.2 ANGOLA PÓS-INDEPENDÊNCIA E O IMPERIALISMO

A República Popular de Angola nasceu no contexto mundial da guerra fria, entre as duas superpotências, a ex-União Soviética (URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas) e os EUA (Estados Unidos da América). Angola (pelos seus recursos naturais, hídricos, mineiras e potencial econômico) sempre foi um foco dos diferentes interesses econômicos e políticos

mundiais, na África. Estes, no claro propósito de criar suas hegemonias no continente africano, influenciaram separadamente os três principais movimentos de libertação de Angola.

O governo do MPLA, sob orientação das forças políticas da ex-União Soviética, optou pelo regime Socialista para Angola, a despeito de todas as condições socioeconômicas, tecnicocientíficas, e recursos humanos necessários para a construção do socialismo, que Angola não possuía. Esta opção viria a se mostrar, pela própria história, pouco adequada no momento. O primeiro governo nativo de Angola foi reconhecido primeiro pelo Brasil, depois pela ex-União Soviética e Cuba. Angola passou então a ser uma grande preocupação para vários países como os EUA, a antiga Alemanha Federal, o Japão e a África do Sul (no regime do apartheid) que pretendiam impedir e anular qualquer influência socialista que pudesse ser gerada por Angola aos demais países independentes e colônias na região.

Após a independência política, faltava, no país, infra-estrutura mínima para o funcionamento do poder político e administrativo. Os principais empreendimentos econômicos estavam sob o controle de multinacionais dos EUA, da antiga Alemanha Federal, do Japão ou ligadas à antiga metrópole. Pela opção socialista, Angola contou com a ajuda externa da ex-União Soviética, China e Cuba. Esses países passaram a ter maior influência em Angola, fornecendo quadros técnicos, empréstimos, ajuda militar, e exercendo, concomitantemente, influência política.

Embora sob um clima de tensão militar interna em que o país vivia, as populações se mobilizaram dando início à construção de uma nova realidade para Angola, no ano de 1975. O cenário militar ficou desenhado com a FNLA ajudada pelos EUA, através da então República do Zaíre (no norte de Angola), e a UNITA também sendo patrocinada militarmente pelas multinacionais dos EUA, através da África do Sul (no sul de Angola).

O processo histórico de Angola foi configurado por meio de duas formas de Governo e por dois sistemas político-partidários diferentes. Primeiro, o governo de caráter marxista-leninista, sob as presidências de António Agostinho Neto (1975-1979) e José Eduardo dos Santos (1979-1992); e o governo democrático, estabelecido a partir de 1992. Essa forma de governo, do qual foi o presidente da República, José Eduardo dos Santos, é consequência direta da realização das primeiras eleições democráticas em Angola. Angola também teve dois sistemas políticopartidários. De 1975 a 1992 imperou o sistema de partido único, sendo este o MPLA,

agora transformado em MPLA - partido do trabalho (MPLA-PT) de orientação marxista-leninista.

No sistema monopartidário, o partido no poder (MPLA-PT) contava com as suas organizações partidárias de massas populares para exercer a influência sobre a população de Angola em geral. Estas organizações eram: a JMPLA (Juventude do MPLA-PT), a OPA (Organização dos Pioneiros (adolescentes) Angolanos), a OMA (Organização da Mulher Angolana) e a UNTA (União Nacional dos Trabalhadores Angolanos).

Para o MPLA-PT, as organizações partidárias populares eram a expressão da vontade política das massas que, por meio delas, tinham a possibilidade de participar da vida política do país. A UNTA tinha como principal tarefa, organizar os trabalhadores em sindicatos, por ramos de atividades, em busca de medidas e vias de solução dos problemas de caráter econômico, político e social, assim como garantir a influência política do MPLA sobre o desenvolvimento do país.

A JMPLA enquadrava os jovens em torno do MPLA doutrinando-os no marxismo-leninismo, sob orientação do MPLA-PT. Ela também se ocupava com muitas outras atividades do processo da reconstrução nacional, por exemplo, o processo de alfabetização nas aldeias onde o sistema de ensino era abrangente, através de brigadas juvenis de alfabetização; e o processo de incentivar os jovens para o serviço militar obrigatório no exército nacional.

A OMA tinha por atribuição a de enquadrar toda mulher no processo de reconstrução do país, no engajamento da mulher na luta pela sua emancipação. A OPA, também conhecida como Organização dos Pioneiros Agostinho Neto, teve como tarefa, a de enquadrar todos os adolescentes no sistema político, social e econômico. Por intermédio destas organizações, o regime monopartidário se assegurava do doutrinação marxista-leninista de forma massificante, da população de Angola.

De 1975 a 1992, Angola viveu sempre como cenário militar de uma guerra entre o exército governamental e o exército da UNITA. Até que em 1992, sob a supervisão das Nações Unidas, através da UNAVEM (United Nations Angolan Verification Mission), como forma de pacificar o país, realizaram-se as primeiras eleições democráticas para implantação da democracia pluripartidária, com base nos Acordos de Paz de Bicesse (Portugal), assinados em 31 de maio de 1991 entre o MPLA-PT e a UNITA. O MPLA-PT abandonou o regime socialista e adotou o

sistema democrático partidário, permitindo-lhe assim, adaptar-se à nova realidade que a história do país exigia.

As importantes transformações políticas, económicas e sociais exigiam alterações de fundo na Lei Constitucional do país, para corresponder à realidade prevalecente, servindo também de instrumento impulsionador e regulador dessas transformações. A Lei Constitucional, sendo a lei fundamental do Estado, estabelecia as regras para presidir a organização deste bem; os objetivos a que se propunha alcançar; os direitos e deveres fundamentais dos cidadãos, observando, em cada momento, as alterações fundamentais relativas à vida política, económica e social do Estado.

Os principais objetivos da revisão constitucional visavam, por um lado, consagrar o pluripartidarismo e a despartidarização das forças armadas; e, por outro, visavam dar dignidade constitucional às importantes transformações introduzidas na área económica. O propósito era o de conferir abertura para uma democracia que permitisse ampliar a participação de todos os cidadãos na vida política nacional, em benefício do país. Encontram-se declarados, na nova Constituição, a igualdade de direitos de todos os partidos existentes e os que eventualmente venham a ser criados.

Também fica claramente declarado que os partidos políticos devem, nos seus programas, objetivos e nas suas práticas, contribuir para a consolidação da nação angolana, da independência nacional e do reforço da unidade nacional; contribuir para a salvaguarda da integridade territorial do país e para a defesa da soberania e da democracia; contribuir para a proteção das liberdades fundamentais e dos direitos da pessoa humana, para a defesa da forma republicana e do caráter unitário e laico do Estado. A constituição estabelece o sistema semipresidencialista, com as seguintes instituições e órgãos do Estado: Presidente da República, Assembleia Nacional, Governo, e o Tribunal Supremo, por um mandato de 4 anos.

Nas eleições de 1992, o governo procurou cumprir com os seus compromissos, desmobilizando cerca de 400 mil homens do exército governamental, reestruturando de forma a se adequar às novas exigências constitucionais, garantindo a liberdade dos partidos políticos. O governo programou as eleições legislativas e presidenciais para Novembro de 1992. Durante a campanha eleitoral, que trouxe um clima de relativa paz por todo o país, o líder da UNITA, Jonas Malheiro Savimbi, mostrou-se pouco seguro no cumprimento dos compromissos assumidos por ambas as partes (MPLA e UNITA) nos Acordos de Bicesse (Portugal), deixando

claro não aceitar outro resultado no pleito eleitoral que não fosse a sua vitória para Presidente da República.

Savimbi não conseguiu ser eleito. A população votou em José Eduardo dos Santos para presidente com 49,6% dos votos, e Savimbi, 40,1%. Nas eleições legislativas, o MPLA ficou com 54% dos votos e a UNITA atingiu 34% dos votos. Caso nenhum dos candidatos alcançasse 50% dos votos, os Acordos de Bicesse previam um segundo turno das eleições. Mas, este não chegou a ser realizado. Savimbi alegou fraudes na votação, contrariando o parecer de toda a comunidade internacional, através da representante especial do secretário geral das Nações Unidas, Margareth Anstee. O líder da UNITA retirou-se de Luanda e foi instalar-se na província do Huambo de onde ordenou o reinício da guerra em grande escala por todo o país.

O exército governamental FAA (Forças Armadas de Angola), ainda em formação, teve de se capacitar rapidamente para mais uma guerra contra o exército da UNITA (FALA), mantido praticamente intacto. Dois objetivos por parte da UNITA estavam bem delineados: o de controlar militarmente grande parte do país e criar a República de Angola do Sul. Savimbi foi surpreendido pela resistência da própria população que indignada com a violação dos acordos de paz, ajudou militarmente o exército governamental na luta armada contra as forças da UNITA.

Em Luanda, os combates foram extremamente violentos e os militares de Savimbi foram expulsos. As FAA, auxiliadas pela mobilização militar popular, empreenderam uma escalada de êxitos contra o exército da UNITA, rumo a destruição total deste. Mas os apelos internacionais e a pressão diplomática dos EUA, levaram novamente à reabertura da via diplomática. Savimbi, acuado, prestou-se prontamente a voltar à mesa de negociações. Seu objetivo era o de ganhar tempo para reorganizar o seu exército.

Após as eleições, foi formado o Governo de Unidade e Reconstrução Nacional composto por ministros oriundos do MPLA-PT e alguns ministros oriundos da UNITA que se prestaram a ficar em Luanda, renunciando oficialmente à guerra.

Vários encontros para retomada de conversações, entre o MPLA-PT e a UNITA foram realizados sob os auspícios das Nações Unidas no Namibe, no sul de Angola, em 1992; em Addis Abeba, na Etiópia, entre janeiro e março de 1993; e em Abidjan, na Costa do Marfim, em abril e maio de 1993. Todos fracassaram devido a intransigência de Savimbi em chegar ao poder e destruir o MPLA-PT. Após a retomada dos contatos na cidade do Namibe, a UNITA atacou o Uíge, província que fica localizada no norte do país.

Em Addis Abeba, a UNITA abandonou a mesa de negociações e iniciou o ataque militar a cidade do Huambo. Em Abidjan, seis semanas de negociações foram desperdiçadas quando a UNITA se recusou a assinar um acordo com 38 pontos, que o governo angolano já havia aceitado. Nesse último caso, Savimbi exigia que tropas da ONU entrassem em ação enquanto os exércitos da UNITA e as FAA se acantonariam. E isso contrariava totalmente as várias resoluções das Nações Unidas que determinaram, após as eleições de 1992, a retirada das tropas da UNITA dos territórios ocupados.

No dia 20 de novembro de 1994, após meses de difíceis negociações, o então ministro das Relações Exteriores de Angola, Venâncio de Moura, e o então secretário Geral da UNITA, Eugênio Manuvakola, assinaram o Protocolo de Lusaka, na Zâmbia, que retomava pontos básicos do Acordo de Bicesse. Havia a esperança de que este novo Protocolo traria a paz definitiva e a guerra terminaria, e o mundo começava a se voltar mais para a defesa dos direitos humanos em Angola. E principalmente porque, em maio de 1993, os EUA, na pessoa do presidente Bill Clinton, finalmente, reconheceram o Governo de Angola como legítimo.

Mais que reparar a injustiça de seus antecessores, o presidente norte-americano tinha o objetivo de esvaziar qualquer conotação política com os EUA que pudesse haver nos atos terroristas de Jonas Savimbi. Entre outras coisas, o Protocolo de Lusaka previa a criação de um governo de reconciliação nacional, reiterava a necessidade de desmobilização das forças militares de ambos os lados e, a entrega das áreas controladas pela UNITA, às autoridades governamentais.

Apesar dos esforços das Nações Unidas, novamente pouco saiu como previsto, a começar pela desmobilização das tropas. As FAA reduziram o seu efetivo para apenas 70 mil homens, mas a UNITA continuava a relutar em integrar seus homens no exército governamental. Na tentativa de superar os impasses sucessivos impostos por Savimbi na busca da paz, o presidente José Eduardo dos Santos resolveu empossar, em abril de 1997, o Governo de Unidade e Reconciliação Nacional, medida que deveria ser colocada em prática apenas depois da entrega dos territórios ocupados pelo exército da UNITA.

Assim, a UNITA passou a integrar vários ministérios e a ocupar 70 lugares na Assembleia Nacional, vagos desde a interrupção do processo eleitoral de 1992. Durante todo esse processo, Savimbi não cedeu em suas ações militares e intentos políticos. Em dezembro de 1995, reiniciaram-se no país os ataques militares em grande escala, atingindo dessa forma o município do Soyo (Província do Zaire), onde estão sediadas as empresas petrolíferas norte-americanas e

francesas. E em março de 1998, as forças da UNITA promoveram o massacre de mais de 200 civis na província de Malanje. E Savimbi continuava a treinar suas tropas, como atestou em agosto de 1997, a própria força de paz da Missão de Observação das Nações Unidas em Angola (MONUA).

A comprovação veio no mesmo ano, na figura do secretário Geral da Unita, Eugênio Manuvakola, desaparecido desde que assinara o Protocolo de Lusaka. Ele havia fugido do Bailundo (Huambo), quartel-general de Savimbi. Manuvakola revelou que havia sido preso e torturado por ter assinado o Protocolo de Lusaka sem que este previsse a entrega das províncias de Huambo, Bié e Benguela, sob o controle de Savimbi. Manuvakola revelou também que as forças da UNITA estavam a se reorganizar para reiniciar a guerra a qualquer momento.

Enquanto isso, o governo de Angola buscava voltar à mesa de negociações e fazia concessões. A guerra continuou até Abril de 2002, e as atrocidades de Savimbi contra civis continuaram, com bombardeios, saques às vilas e aos caminhões de ajuda humanitária, assassinatos e seqüestros de aldeões.

As eleições de setembro de 1992 não foram para os angolanos, a porta de saída mágica para um horizonte de paz e prosperidade em Angola. A realização das eleições, como ato de democracia, não foi capaz de apagar a ameaça dos autores da guerra, da fome, da pobreza, da manipulação intelectual, da pilhagem de seus recursos naturais pelos imperialismo internacional. As eleições e suas decorrências nefastas provaram por um lado, que os conflitos armados tinham sustentação, motivação e anuência do imperialismo.

Por outro lado, mostrou a triste verdade sobre a facilidade com que o imperialismo internacional manipula intelectualmente os líderes políticos africanos. Esses não têm sido capazes de fazer as devidas avaliações das realidades políticas, sociais e econômicas do mundo contemporâneo; não conseguiram levar em consideração que à medida em que os séculos passam, somente os métodos têm mudado, tornando-se cada vez mais sofisticados, porém os interesses dos países mais ricos sobre os mais pobres, continuam infelizmente os mesmos, ao bel-prazer do imperialismo internacional.

O imperialismo sempre se imiscui diretamente nos assuntos internos de outros países e não foi diferente em Angola. Quem de fato faz a guerra em Angola? Seguramente são os nativos de Angola, com o imperialismo a se aportar cada vez mais no atijamento de desavenças intertribais, interétnicas inexistentes ou fictícias e até mesmo virtuais. Trata-se de um jogo sem escrúpulos

que, ao longo de séculos, os angolanos testemunham como sujeitos da opressão e exploração impiedosa do imperialismo.

As guerras e os conflitos são vistos, conforme os objetivos a que as partes beligerantes visam, e se classificam objetivamente em justos e injustos. Em qualquer sociedade, as aspirações de uns contrariam as de outros, e a vida social está cheia de contradições, que a história mostra dentro das lutas de classe. As aspirações contraditórias nascem com a diferença de situações e de condições de vida das classes em que se divide qualquer sociedade. A história mostra que o imperialismo fortalece cada vez mais o seu poder e trava por todos os meios as classes desprovidas de propriedade dos meios de produção.

Para o imperialismo, tem sido realmente mais fácil explicar a origem de todos os conflitos armados em Angola, afirmando que tais conflitos existiam por problemas étnicos, sem admitir os interesses políticos e econômicos ocidentais e mundiais. Essas justificativas têm sido usadas pelas partes beligerantes em Angola, na tentativa de atingirem as suas ambições e aumentarem ainda mais os desníveis do desenvolvimento econômico e cultural do país. Aproveitando-se do elevado índice de analfabetismo da população, e do débil sistema de educação formal em Angola, os ocidentais têm criado e estimulado as guerras e conflitos militares, contradições entre as etnias de Angola, levando irmãos do mesmo país a se matarem uns aos outros. Assim, as verdadeiras causas das guerras em Angola são desviadas para questões secundárias forjadas; porém, tais causas residem no grau de ingerência do imperialismo nos assuntos internos de Angola, as quais determinarão as proporções do confronto angolano.

As guerras e conflitos armados não só prejudicaram o desenvolvimento técnico-científico, econômico-social e a educação estruturada, como também, aumentou o retrocesso do país. Desta forma, os efeitos diretos e indiretos da guerra foram devastadores: as pessoas perderam a noção de valor e respeito à vida humana, valores culturais e tradicionais adquiridos durante milhares de anos foram extintos, escolas e hospitais foram destruídos; a esperança de vida dos nativos baixou de forma assustadora, o número de mutilados (civis e militares) de guerra é bastante elevado.

Estima-se que em Angola existam duas minas para cada cidadão; o abastecimento de alimento é fraco, o sistema de água e saneamento praticamente não existe; as crianças têm perdido oportunidades de um crescimento físico e mental normal e sadio. Em suma, como conseqüências das guerras e conflitos militares, os nativos de Angola não vivem, mas sobrevivem do dia que passou e caminham para um amanhã sombrio, desde o amanhecer do dia de ontem.

4.3 A EDUCAÇÃO GERAL DE 1977 A 1987

Após a independência, Angola herdou da colonização portuguesa um sistema de educação débil, praticamente inexistente, caracterizado pelo acesso limitado ao ensino do segundo grau, pela falta de investimentos em qualidade de ensino, pela falta de pessoal qualificado para estruturar um sistema de educação.

As dificuldades que o novo governo teria de enfrentar estavam expressas nas estatísticas de 1/3 da população adulta analfabeta; escassez e ausência de materiais básicos de aprendizagem; fraca cobertura do sistema de ensino, 2/3 da população com idade escolar, encontrava-se fora da escola; horários triplos no ensino primário e regular; inadequação dos conteúdos educativos. Pouco depois da independência foi elaborado o plano nacional de ação para a educação de todos, do qual constavam as seguintes matérias: alfabetização de crianças e adultos; aumento da rede de ensino; formação e aperfeiçoamento dos docentes. Este plano educativo foi aprovado em 1977. O governo desenvolveu o novo sistema de educação e ensino com as seguintes características: uma maior oportunidade de acesso à educação; continuidade de estudos e gratuidade do ensino.

Na educação pós-guerra, Angola contou com a cooperação cubana. Professores cubanos lecionavam no ensino secundário, no ensino médio e no ensino superior. Uma das peculiaridades técnicas desta cooperação se acentuava na facilidade de adaptação do ensino ministrado por esses professores às condições sociais de Angola, até adaptando e improvisando carteiras para que os estudantes não ficassem sem aulas, por falta deste recurso material.

A participação cubana na história da educação de Angola pode ser vista sob dois pontos de vista. Primeiro, os educadores participaram como professores nos diferentes níveis de ensino, dentro de Angola; e segundo os alunos angolanos se formavam no sistema de educação de Cuba, através de bolsas de estudos, nas mais variadas áreas do conhecimento na Ilha da Juventude (Cuba). Estima-se que Angola, em 1978, recebeu de Cuba 951 bolsas de estudos e 1200 crianças e adolescentes do primeiro grau (5^a e 6^a séries), foram estudar na Ilha da Juventude, e este número se elevou para 4800 crianças e adolescentes no ano seguinte.

Cuba também ministrou cursos de especialização e técnicos de nível médio para operários angolanos. A dificuldade que Angola vivia no período pós-independência fez com que o governo cubano tomasse a decisão de criar possibilidades de bolsas para as crianças de Angola.

Em 1979, estima-se que foram para Angola, cerca de 10 especialistas para trabalharem como assessores do ministério da cultura. Foram os professores cubanos que ajudaram os angolanos a elaborar os primeiros programas do sistema de ensino estruturado e montar uma escola de técnicos médios em saúde. No que diz respeito à cultura, desenvolveram cursos de teatro, dança, artes plásticas. Eram dados outros cursos como, avicultura e formação de quadros no setor de ensino.

Os professores permaneciam em Angola, por um período de um ano, sendo esses substituídos por outra equipe de professores. O período de permanência em Angola era curto porque se tratava de professores estudantes que precisariam terminar em Cuba, seus respectivos cursos universitários e de pós-graduação. Assim, neste período, a contribuição mais marcante no ensino primário e secundário em Angola foi de professores cubanos.

Além da cooperação cubana, Angola também contou com a ajuda de professores dos países do antigo leste europeu como a ex-União Soviética, Bulgária, Hungria, ex-Alemanha Democrática e outros. Esses ministravam aulas aos estudantes do ensino médio, pré-universitários e Superior, mas em número substancialmente menor ao dos professores vindos de Cuba. Os professores cubanos se foram, mas, dentro desse processo, Angola continua tendo ajuda externa.

Na essência, o plano de educação, nos primeiros anos pós-independência, se propôs a estimular vínculos efetivos entre as famílias da sociedade e a escola. Essa nova realidade viria abranger toda a população angolana. Deu-se grande importância à pesquisa e preservação da herança literária oral, com o intuito de popularizar os aspectos culturais e regionais. Incentivou-se a organização de grupos teatrais e musicais folclóricos e organizaram-se centros culturais para o incremento de atividades culturais.

Os objetivos eram diminuir o número de analfabetos e elevar o nível cultural e técnico, de forma a assegurar um presente mais estável e um futuro melhor para as novas gerações de Angola. Pelo plano de educação, a liquidação do analfabetismo se tornara uma das principais tarefas no âmbito do ensino.

Para isso foram organizadas aulas nas fábricas, nos quartéis, em cooperativas agrícolas, em cada bairro. As maiores dificuldades enfrentadas com a alfabetização se deviam ao fato de que algumas das línguas nativas, não eram escritas. Em 9 de Maio de 1987, o governo aprova e publica no Diário da República a resolução que regulamenta o ensino das línguas nacionais.

Considerando que as línguas nacionais, suporte e veículo das heranças culturais, exigem um tratamento privilegiado, pois que constituem um dos fundamentos importantes da identidade cultural do povo angolano; Tornando-se necessário dar continuidade ao estudo científico das línguas nacionais, base para o seu desenvolvimento e garantia para a sua preservação e promoção; considerando a necessidade da uniformização da escrita em línguas nacionais; considerando que os alfabetos propostos pelo instituto de línguas nacionais, resultantes de investigação efetuada sobre os sistemas fonológicos das respectivas línguas, assentando essencialmente sobre a equivalência: um símbolo gráfico para cada fonema, correspondem mais facilmente às realidades fonológicas das mesmas; considerando que pelas razões acima expostas, os referidos alfabetos, possuindo um caráter prático, sem muitas regras de transição, possibilitarão aos falantes das línguas em questão, um domínio mais rápido e eficaz das técnicas da escrita e leitura; considerando que o projeto experimental de alfabetização em línguas nacionais está em vias de concretização são aprovados a título experimental os alfabetos das línguas: Kikongo, Kimbundo, Cokwé, Umbundu, Mbundu e Oxikwanyama e as respectivas regras de transcrição. As dúvidas suscitadas na interpretação e execução, serão resolvidas por decreto executivo do Secretário de ensino da cultura. (DIÁRIO DA REPÚBLICA DE ANGOLA, 1987, p. 212).

Desde 1977, o governo tem tornado obrigatório o ensino primário, incentivando o ensino como parte do sistema de educação estruturado que se pretende para Angola. Em decorrência do decreto sobre a regulamentação do ensino das línguas nacionais, foi criado o Instituto Nacional de Línguas, em 1987, a quem competia a criação de alfabetos destinados às línguas nacionais sem escrita.

Considerando as condições atuais de Angola pós guerra, foram tomadas várias medidas prioritárias dentro de limites. O Pós Independência foi caracterizado pela diversidade contextual político social, em decorrência disso foram sendo implementados projetos pontuais de educação. Em relação à criação de um sistema de educação estruturado, que garanta, um desenvolvimento sustentado do país, notamos que há inércia no sistema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A lendária busca portuguesa pelo reino de Prestes João, na Índia, conduziu-os para dimensões comercial e política primordiais no continente africano, particularmente em Angola. Logo, as relações estabelecidas foram de poder e domínio, sendo assim representativas da ordem política da sociedade portuguesa e com transportação de seus valores culturais para o novo mundo.

De fato, entre os séculos XVI e XX, pode-se comprovar a dimensão da aculturação, nas relações sociais entre os colonizadores portugueses e os nativos, em detrimento destes, assim como nas relações de diferentes modos de exploração, expressos através da escravidão dos nativos, pilhagem dos recursos naturais e matérias primas de Angola. Tudo isso se efetivava para atingir os objetivos dos colonizadores. Deste modo, a legitimação colonial portuguesa não foi procurada unicamente no discurso baseado em valores da sociedade dominante, mas também na ordem institucional e nos seus imperativos práticos, alheios à justiça como elemento normativo.

O Reino do Congo serviu de porta de entrada das colonizações portuguesa e cristã, efetivamente estimadas desde o século IX. A questão étnica em Angola forma em si um reticulado cultural difícil de ser identificado com precisão no tempo. Logo, as tribos de Angola são pluralistas, capazes de coexistirem sem se excluir. Por outro lado, o etnocentrismo português negou, ignorou e deturpou a realidade cultural e tradicional dos nativos de Angola, através da tentativa secular de transformá-los em seres abjetos. Logo, os principais protagonistas de tal propósito, se apresentaram desde a primeira saudação entre os nativos e os portugueses, na chegada destes em solo de Angola, a saber, o sistema colonial português e a igreja católica.

Estas foram bastante enfática e acintosa no sinistro processo de anulação das culturas nativas, sufocando os valores culturais e tradicionais, levando à despersonalização do nativo e de sua identidade, substituídas por atribuições servis em favor do colonizador. Os rituais religiosos nativos foram tomados como satânicos e feitiçaria pela igreja católica colonizadora que se fez egocentrista.

O nativo de Angola, como bantu, contempla a totalidade do existente como uma realidade imersa no invisível sagrado, ou seja, uma nativa religiosidade cuja essência e manifestação se concentram somente no sentido e permanente sensibilidade para perceber a ação dos seres invisíveis, na pessoa dos ancestrais.

A compreensão da educação das sociedades nativas, sob a perspectiva histórica, consiste em entender que o homem nativo de Angola era educado como senhor de um dinamismo vital, responsável e de livre arbítrio. Enquanto ser humano, sua existência pode aumentar o seu dinamismo vital, desenvolvendo-se no seu universo, pleno pelas forças que existem somente para realizá-lo melhorando-o. Este ser possui a missão de se comportar como eixo de equilíbrio no meio da corrente vital. O nativo era educado como elemento central de um sistema para provê-lo de uma orientação. A religião nativa ensinava-lhe um humanismo que se situa harmoniosamente no seio das forças que animam e regem o universo. O nativo era educado a valorizar mais a coletividade que a individualidade. Esta deveria se prestar ao serviço da comunidade, tornando o nativo, um homem digno.

O nativo era ensinado que o homem não é estimado pelo seu poder material, mas pela sua forma de ser como pessoa humana. Para o nativo, a vida emana de um ser supremo, revive os ancestrais e vem para sua companhia. A este cabe expressar gratidão em forma de valores culturais manifestos na sua profunda religiosidade, na emoção, na solidariedade, e nas suas formas artísticas como, ritmo, dança, escultura, poesia, bem como, na manipulação cuidadosa da natureza. Para o nativo, na perspectiva da sua educação, a pessoa é tanto mais digna quanto mais espiritual, participante, comunitária e profundamente vital se torna. E torna-se menos pessoa quanto mais se individualiza, singulariza, materializa e desagrega em egocentrismo. Assim, a história da educação revelava um nativo comunitário, solidário, comunicativo e interativo.

O mérito da sociedade nativa residia em passar esses valores tradicionais para que as diferentes gerações pudessem participar de forma consciente em todas as atividades da sociedade, através da educação. Para que esse processo de educação acontecesse durante séculos, os grupos etnolingüísticos criaram um conjunto de valores (idéias, atributos, crenças, ritos, significados, símbolos, concepções, organização social e costumes), formaram o ambiente de vida organizado, transmitindo a cultura tradicional como uma herança recebida dos ancestrais.

Com a invasão portuguesa, os nativos foram obrigados a renunciar a sua educação adquirida na mukanda, tchicumbi e no kilombo, a deixar de se comunicar na sua língua nativa, sujeitos à educação colonizadora portuguesa. O sistema de educação em Angola, no período colonial, foi estruturado e organizado na base de relações de submissão em relação à metrópole (Lisboa) e da maioria nativa à minoria colonizadora.

Criou-se uma pedagogia autoritária, reforçando a submissão ao colonizador, que incitava a sua imitação como único critério de sucesso, e que só podia ser individual. O conteúdo da educação colonial era a realidade da metrópole, porque os portugueses ignoraram a história da educação dos nativos de Angola. O ideal educativo não era gerar conhecimento, mas proporcionar um conjunto de habilidades servis aos propósitos colonizadores. Não fazia parte do projeto de colonização português desenvolver a educação em Angola, porque enquanto eles pudessem manter o nativo fora do sistema de ensino, mais domínio teriam sobre ele.

O desenvolvimento da indústria na Europa Ocidental arruinou o sistema econômico português, fundado na exploração do trabalho servil nas colônias. Isto deu origem ao esteio das propostas educativas, para a colônia de Angola, alicerçadas na triplicidade que caracteriza as propostas do estado português, da igreja católica e das missões protestantes. Tudo isso sempre no propósito colonizador de relançar sua economia, que se tornou obsoleta, baseada no trabalho servil escravo, mas não para gerar conhecimento e saber para o nativo.

A educação proporcionada pela igreja católica estava estreitamente ligada à catequese. Esta educação, um processo de aculturação dos nativos aos valores ocidentais portugueses, tinha na catequese a sua força central integrada a todo o processo de educação. A linha de atuação catequética era de caráter pedagógico e considerada pelos colonizadores a primeira alternativa de conversão e convencimento através de práticas pedagógicas institucionais. As práticas não institucionais eram mais radicais na instalação de uma dominação cultural portuguesa sobre os nativos.

Por outro lado, a educação dos missionários protestantes possuía características sociais e socializadoras. Sem o propósito da submissão, esta educação visava fundamentalmente formar bons cristãos nativos, uniformizando-os culturalmente à sua própria maneira de ser. Assim, a educação, provida pelos missionários protestantes e pela igreja católica, inculcou a compreensão dos valores, das ideologias a eles inerentes no processo de transferência da cultura ocidental européia para Angola.

Os processos educacionais protestantes e católicos conduziram ao aparecimento da categoria dos nativos assimilados (alicerçada na política racista camuflada onde os portugueses afirmavam que qualquer nativo de Angola podia absorver a civilização portuguesa e ser considerado igual aos portugueses), dos movimentos messiânicos de reação e resistência ao

colonizador (Kimbanguismo e Tocoismo) e dos movimentos para a independência política de Angola, através da UNITA, MPLA e FNLA.

A educação pós-independência de Angola implica que os fatos históricos sejam entendidos na dinâmica das relações sociais do país. Se tem feito necessário buscar as razões históricas, o passado, como a mola propulsora das políticas e práticas educacionais que ora se vivenciam. Para tanto, é oportuna a seleção não só de fatos históricos, mais de idéias e valores culturais, em acordo com os objetivos, e mesmo com as posturas comprometidas com a educação, do governo de Angola.

Assim, uma abordagem histórica da educação em Angola, depois da independência, deve necessariamente ser analisada como uma possível visão dos fatos históricos, na perspectiva de torná-los objetos de reflexão continuada para entendimento dos mesmos, tidos como significativos, ao longo da estruturação do sistema de educação de Angola, rumo ao desenvolvimento sustentado do país.

Com esta pesquisa sobre a história da educação colonial de Angola, pensamos ter contribuído e estimulado outros pesquisadores e leitores da área de história da educação em Angola, em particular. O importante é fazer da educação o veículo para a inversão dos rótulos que têm sido colocados sobre Angola, como um país sem história sistematizada da educação. Como sugestão para futuras pesquisas recomendamos a análise dos métodos de ensino tratados do ponto de vista do conhecimento antropológico da ancestralidade, para perspectivar a educação atual baseada nos valores nativos, sem estagnar no tempo.

BIBLIOGRÁFICAS

- ALBERT, Memmi Retrato do colonizado Precedido pelo retrato do Colonizador. Paz e terra, Rio de Janeiro, 1977, 2ª edição
- ALMEIDA, Pedro Ramos de. História do Colonialismo Português em África. Lisboa, Estampa, 1978.
- _____. História do Colonialismo Português em África. Lisboa, Estampa, 1979.
- ALMEIDA, João Ferreira de. A Bíblia Sagrada. São Paulo, Sociedade Bíblica, 1969.
- ALTUNA, Raul Ruiz de Asúa. Cultura Tradicional Banto. Luanda, 1993.
- ALVES, José Augusto Santos dos. Ideologia e Política na Imprensa do Exílio " O Portuguez ". Lisboa, Casa da Moeda, 1992.
- ALVES, Albino. Dicionário etimológico Bundo-Português. 2 Vol.. Lisboa, Tipografia Silvas, Lda e Centro Tip. Colonial, 1951.
- ANDERSON, Perry Portugal e o Fim do Ultracolonialismo. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1966.
- ANDRADE, Manuel Correia de. O Brasil e a África. São Paulo, Contexto, 1989.
- ANDRADE, Mário Pinto de. Origens do Nacionalismo Africano. Lisboa, Dom Quixote, 1988.
- ANDRADE, Mário de e OLLIVER, Marc. A Guerra em Angola. Lisboa, Seara Nova, 1974.
- ANDRÉ, António Miguel. A Formação do Homem Novo. Tese de Doutorado, Defendida na Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), São Paulo, 2004.
- ANGOLA. Documentos do MPLA. 1º Volume, Lisboa, Ulmeiro, 1977.
- AKPAN, Kwadwo O. SIMPKINS, Gregory B. E depois do Alvor - A luta pela autodeterminação em ANGOLA. Documentos do MPLA Lisboa, Nova Nórdica, 1977.
- ASSUNÇÃO, Guilherme José Ferreira. Narrativas dos Povos de Angola. Nova Iorque, 1993.
- AZEVEDO, Fernando de. A Educação e seus Problemas. São Paulo, Companhia editora Nacional, 1946.
- AZIZ, Philippe. Os Impérios Negros da Idade Média. Rio de Janeiro, FERNI, 1978.
- BAETA, Neves Luís Felipe. O combate dos soldados de Cristo na Terra dos Papagaios. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1978.
- BASTIDE, R. As Religiões Africanas no Brasil. São Paulo, Pioneira, USP, 1971.

- BENEDICT, Anderson. Nação e Consciência Nacional. São Paulo, Editora Ática, 1989.
- BERNDER, Geraldo J. Angola Sob o Domínio Português: Mito e Realidade. Lisboa, Livraria Sá da Costa, 1980.
- BERTAUX, Pierre. África: Desde la Prehistoria Hasta los Estados Actuales. Siglo Veintiuno, México, 1992.
- _____. 2ª Série Vol.I-III, 1963.
- BISSIO, Neiva Moreira Beatriz. Os Cubanos na África. São Paulo, Global, 1979.
- BOAHEN, A. ADU. História Geral da África. São Paulo, Ática/Unesco, 1991.
- BOAVIDA, Américo. Angola Cinco Séculos de Exploração Portuguesa. Luanda, União dos Escritores Angolanos, 1967.
- BOSI, Alfredo. Dialética da Colonização. São Paulo, Companhia das Letras, 1992.
- BRASIO, R. P. António. Monumenta Missionária Africana. Lisboa, Vol.1 –IX 1953-1960.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O Que é Educação. São Paulo, Brasiliense, 1981
- CAETANO, Marcelo. Portugal e a Internacionalização dos Problemas Africanos. Lisboa, Ática, 1963
- CAPELA, José. O Imposto de Palhota e a Introdução do modo de Produção capitalista nas Colônias. Porto, Afrontamento, 1977.
- _____. Escravidão Conceitos de Empresa de Saque. Porto, Afrontamento, 1978
- CARNEIRO, João. Cadernos Candido Mendes. Estudos Afro-Asiáticos. nº 1. São Paulo, 1977.
- CARREIRA, António. As Campanhas Pombalinas. Lisboa, Presença, 1982.
- CARVALHO, Emílio Júlio Miguel de. A Igreja Africana no Centro da sua História. Núcleo, Portugal, 1995.
- _____. Ouçó os Passos de Milhares. São Bernardo do Campo, São Paulo, Metodista, 1978.
- CASTRO, Armando. O Sistema Colonial Português em África. Lisboa, Caminhos, 1980.
- CASTRO, Carvalho. África Contemporânea. São Paulo, Gráfica Biblos Limitada, 2ª ed, 1963.
- CASTRO JÚNIOR, Augusto C. S. Contos, Lendas e Provérbios. 1948.
- CHALIAND, Gerad. A Luta Pela África. São Paulo, Brasiliense, 1980.
- CHAMBOULEYRON, Rafael. Os Jesuítas e as Crianças no Brasil Quinhentista. São Paulo, Contexto, 1999.
- CONTRIM, Gilberto. Educação para uma escola Democrática. São Paulo, Saraiva, 5.ed, 1993.

- CORRÊIA, Elias A. Silva. História de Angola. 2º Vol. Lisboa, 1937.
- CORREIA, Pezarat. Descolonização de Angola. Luanda, Ler e Escrever, 1991.
- COSME, Leonel. Cultura e Revolução Em Angola. Porto, Afrontamento, 1978.
- _____. A Expansão Ultramarina Portuguesa no Contexto do Colonialismo Europeu. Angola, Sá da Bandeira 1975.
- COSTA, Manuel Fernandes. O Ensino na Província de Angola. Revista Ultramar. Número 15, Vol. 1, Ano V, 1964.
- DAVIDSON, Basil. Mãe Negra África: Os Anos de Provação. Lisboa, Livraria Sá da Costa, 1978.
- _____. A Descoberta do Passado da África. Sá da Costa, Lisboa, 1981.
- DIÁRIO DA REPÚBLICA DE ANGOLA, 1987.
- DIAS, Gastão Sousa. O Ensino em Angola. Luanda, 1934.
- DREHER, Martin N. A Igreja Latino-Americana no Contexto Mundial. São Leopoldo, Sinodal, 1999.
- DURKHEIM, Émile. Educação e Sociedade. São Paulo, Melhoramento, 1955.
- Enciclopédia Delta Universal. Volume, 13, Rio de Janeiro, Delta, S. A 1982.
- ENGELS, Friedrich. A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado. São Paulo, Civilização Brasileira, 1987.
- ESTERMANN, Carlos. Etnografia de Angola. Coletânea de Artigos Dispersos. Lisboa, 1983.
- FELNER, Alfredo de Albuquerque. Angola –Apontamentos Sobre a Ocupação e Início do estabelecimento dos Portugueses no Congo. Coimbra, 1933.
- _____. Angola, Agências Gerais das Colônias, 1940.
- FERKISS, Victor C. África um Continente à Procura de seu Destino. Rio de Janeiro, G.R.D, 1967.
- FERREIRA, Eduardo de Sousa. O Fim de Uma Era. Lisboa, Livraria Sá da Costa, Lda, 1974.
- FERREIRA, Liliana Soares. Educação e História. Rio Grande do Sul, Unijuí 2001.
- FITUNI, L. L. Angola: Natureza População Economia. Moscovo, Progresso, 1985.
- Fonte oral. Depoimento obtido através de entrevista por ancião da Igreja aqui no Brasil em Julho de 2001.
- FOULQUÉ, Paul. Dictionnaire de la langue pédagogique. Paris, P.U.F., 1971.
- FRANCA, Leonel. O Método Pedagógico dos Jesuítas. Rio de Janeiro, AGIR, 1952.

- FREIRE, Ana Maria. Analfabetismo no Brasil. São Paulo, Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo/GUIMARÃES, Sérgio. A África Ensinando Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2003.
- GABRIEL, Manuel Nunes. Angola Cinco Séculos de Cristianismo. Portugal, Litoral, S.D.
- GIODANI, Mário Curtis. História da África. Petrópolis, Vozes, 1985.
- GODINHO, Vitorino Magalhães. Ensaio II: sobre a história de Portugal. Lisboa, Sá da Costa, 1968.
- GONÇALVES, José Júlio. Protestantismo em África. Lisboa, 1^o Vol. 1960
- _____. Protestantismo em África. Lisboa, 2^o Vol. 1960
- GONÇALVES, Paulo Frederico. Considerações Sobre o Ensino Primário Portugal e no Ultramar Durante o Século XIX até à Proclamação da República. O Caso de Angola. Porto, 1995.
- GORENDER, Jacob. O Escravismo Colonial. Ática, 3^a Edição, São Paulo, 1980.
- GUERRA, Eduardo. Evolução da Economia Portuguesa. Lisboa, Seara Nova, 1967.
- _____. Jornal a Página da Educação nº 85 - Novembro de 1999, pg. 21
- GUERRA, Henrique. Angola Estrutura Econômica e Classes Sociais. Luanda, Angola, Livrangol, 1973.
- JULIEN, André. A Nova África. São Paulo, Anhambi, 1945.
- LEFÉBVRE, Henri. O Marxismo. Lisboa, Bertrand, 1975.
- LIMA, Mesquita. Tatuagens da Lunda. Angola, 1956.
- LINHARES, Maria Yedda. A Luta Contra a metrópole. São Paulo, Brasiliense, 1881.
- Livro branco das agregações do regime racista da África do Sul contra a República Popular de Angola. Luanda, Gráfica Lito-Tipo-Limitada, 1975-1982,
- LOMBARDI, José Claudinei. Historiografia Educacional Brasileira e os Fundamentos Teórico-Metodológicos da História. São Paulo, Autores Associados, 1999.
- LUMINGU, Joaquim Eugênio. Cultura e Pensamento Angolano. (Revista Impulso), Vol. 8, no 17, Piracicaba, p.129, 1995.
- MAESTRI, J. Mário. História da África Negra Pré-Colonial. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1988.
- MANACORDA, Mario Aliguiero. História da Educação. São Paulo, Cortez, 1989.

- MARANHÃO, Ricardo e ANTUNES, Maria Fernanda. Trabalho e Civilização. São Paulo, Moderna, Vol. 2, p. 217, 1999.
- MATTA, J. C. Cordeiro da. Philosophia Popular em Provérbios Angolenses. Boston/New York, 1891.
- MATTOS, Luíz de. Primórdios da Educação no Brasil: O Período Heróico. Rio de Janeiro, Gráfica Aurora, 1958.
- MITTELBERGER, Charles. A Sabedoria do Povo Cuanhama em Provérbios e Adivinhas. Lisboa, 1991.
- MONTEIRO, Caceres. O mundo em Azert caderno de um repórter. Lisboa, Jornal, 1984.
- MONTEIRO, Ramiro Ladeiro. Os Ambós de Angola Antes da Independência. Lisboa, ISCSP/Universidade Técnica de Lisboa, 1994.
- MOURÃO, Fernando Augusto Albuquerque. Ensaio 38: A sociedade Angolana Através da Literatura. São Paulo, Ática, 1978.
- NASCIMENTO, Amós (Org.). Brasil Perspectivas Internacionais. São Paulo, Unimep, 2002.
- NEME, Mário. Difícil África Negra. São Paulo, Coliseu, 1966.
- NETO, Teresa José Adelina da Silva. Experiência do Reino de Deus Através do Lúdico. Dissertação de Mestrado, Defendida na UMESP (Universidade Metodista de São Paulo), São Bernardo do Campo, São Paulo, 1999.
- NEVES, Luís Felipe Baeta. O combate dos Soldados de Cristo na Terra dos Papagaios. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1978.
- NORONHA, Olinda Maria, XAVIER, M.Elizabeth e RIBEIRO M. Luisa. História da Educação a Escola no Brasil. São Paulo, FTD, 1994.
- OLIVEIRA, César. Portugal a Descolonização (1974-76). Lisboa, Cosmos, 1996.
- OLIVER, Roland. História de África. Lisboa, Sá da Costa, 1980.
- OPOKU, Kofi Asare. História Geral da África. São Paulo, Ática,-Unesco, 1991.
- KAGAME, Alex. As Culturas e o Tempo. São Paulo, Vozes, 1975.
- KAMARCK, Andrew M. A Economia da África. Lisboa, Dom Quixote, 1970.
- KAKWEJI, José Samwila. A Escola Tradicional- Alguns Fundamentos. Luanda, União dos Escritores Angolanos, 1989.
- PAIVA, José Maria de. Colonização e Catequese. São Paulo, Cortez, 1982.
- PARREIRA, Adriano. Economia e Sociedade em Angola. Lisboa, Estampa, 1990.

- PLEKANOV. Reflexões sobre a História. Lisboa, Presença, 1975.
- PORTELLA, Eduardo. África Colonos e Cúmplices. Rio de Janeiro, Prado, 1959.
- REGO, A. da Silva. A Dupla Restauração de Angola – 1641- 1648, Agência Geral das Colônias. Lisboa, 1948.
- RIBAS, Óscar. Ilundo: Divindades e Ritos Angolanos. Angola, 1958.
- _____. Misoso - Literatura Tradicional Angolana. 1º vol., 2ª ed. 1961). Luanda, 1961.
- RIBEIRO, Maria Luísa Santos. História da Educação Brasileira: a organização escolar. 8ª Edição, São Paulo, Coretz, 1988.
- RENDINHA, José. Origem e Generalidade do Nome Angola. Revista Ultramar, Lisboa, nº 15, Vol. V, 1964.
- ROLLAND, Francisco. Adágios, Provérbios, Rifões e Anexins da Língua Portuguesa. Lisboa, 1841.
- SAMULES, Michael Anthony. Education in Angola. New York, 1970.
- SANFELICE, José Luís. O Modelo Econômico. Educação, Trabalho e Deficiência. São Paulo, Autores Associados, 1999.
- _____. A Pesquisa Histórico-Educacional: Impasses e Desafios. São Paulo, Autores Associados, 1999.
- _____. Angola: O Discurso do Colonialismo e a Antropologia Aplicada. Revista do Centro de Estudos Africanos nº 14-15. 1991/1992, USP/SP.
- SANTOS, dos Eduardo. Religiões Nativas de Angola. Revista Ultramar. nº 15, ano V, Lisboa, 1964.
- _____. Sobre a “Medicina” e Magia dos Quiocos. Lisboa, 1960.
- SERRANO, Carlos Moreira Henrique. Angola Nasce uma Nova Nação. Tese de Doutorado defendida na USP, São Paulo, 1988.
- _____. Os Senhores da Terra e os Homens do Mar: Antropologia Política de um Reino Africano. São Paulo, FFLCH-USP, 1983.
- SETILOANE, G. Teologia Africana: Uma Introdução. São Bernardo do Campo, 1992.
- SILVA, Alberto da Costa e. A Enxada e Lança. Nova Fronteira, São Paulo, 1992.
- SILVA, António Joaquim da Provérbios em Nyaneka. Lisboa, Serviço da Cáritas

Portuguesa, 1989.

SILVA, Edilson Marques da. Negritude & Fé. São Paulo, Associação Religiosa, 1998.

SILVA, Corrêa Elias Alexandre da. História de Angola. Lisboa, V. I e II, 1937.

SILVA, René Rodrigues da. Revista Ultramar. n.º 18, ano V, Lisboa, 1964.

_____. Dicionário de Português-Nhaneka. Lisboa, Instituto de Investigação Científica de Angola (IICA), 1966.

SORRIA, Arturo. Mundo negro - Revista Misional Africana. Madrid, 1994.

SOARES, Teixeira. O Marquês de Pombal. Rio de Janeiro, Alba Limitada, 1961.

TOBIAS, José Antonio. História da Educação Brasileira. São Paulo, Juriscredi, 1972.

TORRINHA, Francisco. Dicionário Latino-Português. Porto, Marânus, 1945.

WESSELING, H. L. Dividir para Dominar. Rio de Janeiro, Reven, 1914.

VALENTE, José F. Seleção de Provérbios e Adivinhas em Umbundo. Lisboa, Junta de Investigação do Ultramar, 1964.

VAN, J. Études Bakongo. Leopoldvillense, 1959.

VANSINA, Jan. e NGCONGCO. L. D. A África : os povos e as formações sociais. São Paulo, Ática/Unesco, 1988.

VANSINA, Jan. África Equatorial e Angola. As Migrações e o Surgimento dos Primeiros Estados. São Paulo, Ática/Unesco, 1988.

VÁRIOS. África Atual: Três Histórias Várias Questões. Cadernos de Educação Popular (14). Petrópolis, Nova, 1988.

VÁRIOS, Angola & Moçambique. Porto Alegre, Associação dos Direitos de Vendas do Brasil, 1971.

VÁRIOS, Angola e Moçambique. Porto Alegre, 1977.

VÁRIOS. Colonialismo e Lutas de Libertação. Porto, Afrontamento, 1974.

VÁRIOS. Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa. São Paulo, Fundap, 1991.

VÁRIOS. Vivendo e Aprendendo. 4ª edição, São Paulo, Brasiliense, 1981

VIDROVITCH, C. Coquey, Moniot, H. África Negra de 1800 a Nuestrós Dias. Barcelona, Labor, 1976.

XAVIER, Maria E. História da Educação: a escola no Brasil. São Paulo, FTD, 1994.