

O PARADIGMA UNIVERSAL NO ENSINO DE HISTÓRIA EM ANGOLA: AFROCENTRIZAR PARA DESCOLONIZAR

Eduardo Sala¹

Resumo: Com base numa abordagem qualitativa, utilizando como método de pesquisa a entrevista semiestruturada, análise documental crítica e pesquisa bibliográfica, esse artigo analisa histórico-sociologicamente a história de Angola a partir de um estudo com foco no estado da arte do ensino de história no país. O texto problematiza o conceito de história universal a partir de um olhar crítico sobre a história de Angola hoje instituída e reproduzida, atentando-se para a história de África como elemento desestabilizador das narrativas hegemônicas por hora vigorantes, porém, cada vez mais questionadas e tensionadas por uma geração de acadêmicos que se possa chamar de *neo pan-africanistas*, isto é – *movimento panafricanista renovado*. Os resultados indicam que, em Angola, dá-se primazia a história universal em detrimento das próprias histórias de Angola e de África. A história universal é nada mais do que uma história provinciana (ocidental) globalizada. A história de Angola tal qual como se conhece hoje é uma história escrita pelo ex-colonizador e autenticada pelo mundo ocidental. E que, portanto, sua descolonização efetiva só será possível por intermédio de um processo sistemático e radical de afrocentração.

Palavras-chave: Angola; África; ensino de história; universalismo.

INTRODUÇÃO

Angola como Estado independente e unificado dentro das fronteiras atuais é um país jovem em todos os aspectos, isto é, em termos de anos de independência (50 anos) e em termos demográficos, com uma população entre as mais jovens do mundo. Quando se é um país jovem com uma população extremamente jovem, a falta de consciência histórica associada a distorção da história nacional torna-se um problema de grandes proporções. Entre os principais problemas históricos e as consequências delas advindas, destacam-se aqueles ligados ao desconhecimento das grandes civilizações africanas pré-coloniais, a docilização da narrativa colonial e o tabu em que foram transformadas qualquer perspectiva de debate sobre os 27 longos anos da guerra civil. Cada um dos fatores supracitados gera consequências sociopolíticas de longa duração, tais como:

¹ Eduardo Sala, eduardosala200@gmail.com, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Doutorando em Educação. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6385378510960849>.

a) O desconhecimento sobre a história e grandiosidade dos Estados africanos pré-coloniais dá lugar a uma sociedade e massa geracional de angolanos desprovidos de autoestima histórico-nacional e complexada; b) A docilização da narrativa colonial dá lugar a romantização e omissão dos horrores perpetrados pelos portugueses em Angola.

c) A tentativa de se apagar as causas, efeitos e consequências das quase três décadas de guerra civil em que milhares de irmãos levantaram armas contra seus irmãos, abre um precedente perigoso ao ceder lugar a uma geração de angolanos que não conhece os horrores da guerra e que faz do discurso da mesma como – quero guerra para derrubar o regime – uma frase rotineira e normalizada em redes sociais.

d) E a distorção da história nacional pelo atual regime autoritário no poder (MPLA) que, sem desmerecer os méritos, editou uma história que endeusa a figura de Agostinho Neto e do próprio partido, em detrimento de figuras e organizações igualmente incontornáveis da história nacional como Álvaro Holden Roberto – líder fundador da FNLA e primeiro líder nacionalista angolano e, Jonas Malheiro Savimbe, líder fundador da UNITA, o terceiro movimento de libertação nacional e atual maior partido da oposição. Problema que tem gerado um impasse e se tornado num empecilho que bloqueia qualquer perspectiva de reconciliação nacional plena, efetiva, diversa e inclusiva onde todos os angolanos se sintam acolhidos como filhos da mesma pátria.

OBJETIVO

Diante de tudo isso, fica evidente o fato de que a centralidade e a primazia do (re)ordenamento curricular no ensino de história de Angola e da África mais do que necessária, faz-se urgente e imperativa, o que justifica a pertinência dos debates em torno do tema que intitula o presente texto. Todas as possibilidades de reformulação curricular e reedição sistemática da História e do ensino de história de Angola se depara igualmente com o fato de que, uma vez alheios a importância que a História ocupa na dinâmica geopolítica das nações, muitos acadêmicos no país tendem a reproduzir o equivocado discurso de que a História é simples narração do passado. O que, direta ou indiretamente, influenciam o fenômeno do desinteresse pela formação na área, como tem se verificado nos relatórios do Ministério do Ensino Superior.

Ao invés de apresentar uma solução fechada e acabada, o principal objetivo deste texto é o de levantar questionamentos, estimular o raciocínio do leitor desestabilizando o emaranhado de crenças em que se assentam as suas perspectivas de história de Angola e da África formuladas, editadas e publicadas a partir de um olhar euro-ocidental. Para isso, centralizaremos o nosso debate partindo da problematização sobre o paradigma universal, ou seja, do conceito de história universal adotado nos currículos de ensino de história em Angola.

METODOLOGIA

Utilizando-se de uma abordagem qualitativa, esse texto faz adaptação de métodos de pesquisa múltiplos. Inclui partes de uma entrevista semiestruturada. A entrevista semiestruturada são trechos de uma entrevista concedida por uma docente da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Agostinho Neto, como parte da minha pesquisa de doutorado em andamento. O texto utiliza também pesquisa bibliográfica, dialogando com literaturas de estudos já feitos na área. Para a pesquisa bibliográfica, dialogamos principalmente com a pesquisa de Rebeca Helena André (André, 2014, 2015) que trata da historiografia do ensino de história em Angola. Também fizemos uma análise documental, analisando os tópicos de exame de acesso ao curso de História da FCS/UAN (2022), além do Anuário Estatístico do Ministério do Ensino Superior 2020-2021 concernentes aos dados do curso de História.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

ENSINO DE HISTÓRIA NO PERÍODO COLONIAL

Na Angola colonial, o ensino de história tinha como postulado reorientar a juventude nativa para os problemas estruturais nacionais de Portugal, na tentativa de convencer a população local sobre os pseudo-benefícios e a suposta grandiosidade por detrás da chamada missão civilizatória do povo português. Visava reforçar a crença na sociedade multirracial, da história e os destinos comuns dos povos africanos e português sob a direção deste último (André, 2014).

O ensino desta disciplina, na colônia de Angola, almejava, de um modo geral, desenvolver a história narrativa, através da História Pátria desenvolver a

observação, a imaginação, a reflexão, e ainda raciocínio no âmbito da Geografia Pátria. O programa da disciplina de História e Geografia de Portugal era estudado em dois capítulos denominados A História e a terra dos Portugueses e Como vivem os Portugueses, respetivamente (André, 2014, p. 123).

André (2016) observa que no que concerne o ensino de história durante a época colonial, os livros didáticos e demais materiais pedagógicos variavam de acordo com a localidade. Isto é, até 1965, na então província ultramarina de Angola, os materiais didáticos eram diferentes daqueles adotados na metrópole – em Portugal. Isso significa que, por exemplo, “um indivíduo que vindo de fora e querendo montar algum jardim-escola, não podia utilizar os seus livros e material pedagógico da Metrópole pelo facto da província de Angola só poder usar os livros adotado aí (Boletim Oficial de Angola de 1968)” (André, 2014, p. 128).

Para quem lê o parágrafo supracitado a partir de um olhar acrítico, poderá erroneamente deduzir que se tratou de uma medida positiva, dada as especificidades étnico-culturais de Angola. De fato, seria uma medida louvável se o objetivo fosse efetivar uma política de base intercultural na Angola ocupada, mas não era esse o caso. O fato é que, o uso de livros e material pedagógico diferenciado tinha como objetivo principal o de alienar os povos nativos de Angola, distorcer a história dos africanos, visando reforçar o controle da administração colonial portuguesa sobre estes. Por isso, André (2016) diz que, “entre 1960 e 1970, o ensino de história tinha como missão formar homens portugueses que se identificassem com a sua nação” (André, 2014, p. 45).

A história colonial remetia para um cenário de organização da escravatura, trabalho forçado e trabalho contratado em contextos diferentes, mas que sempre afetava as populações indígenas, colocando-as em submissão de exclusão social. Quanto à organização política portuguesa, Angola era do ponto de vista administrativo designada por colónia em vários períodos constitucionais e por província ultramarina a partir da revisão constitucional de 1951 (André, 2014, p. 83).

Durante o período de ocupação, o regime fascista colonial português criou e implementou várias estratégias para desestruturar e dominar os grupos étnicos da região. O regime supremacista introduziu a história, cultura e a língua portuguesa, negando deste modo, as identidades dos povos autóctones da então colónia de Angola (Ferandes, Keita, Paxe, 2024). “O sistema colonial defendeu, de igual modo, a separação da educação ministrada aos africanos daquela ministrada aos portugueses. Para o indígena, a instrução literária limitava-se somente a falar, ler e escrever o português” (Ndombele, 2017, p. 5).

Antes que se possa fazer deduções equivocadas, é preciso elucidar que, ao invés de

uma medida intercultural, a educação colonial precária e restrita aos povos africanos de Angola era uma estratégia que tinha uma essência doutrinal, alienadora e etnocentrista baseada na crença de superioridade racial e civilizacional europeia, “tratava-se de simples palestras sobre higiene das pessoas e das habitações, contra os vícios e práticas nocivas, usos e costumes nefastos das vidas dos indígenas sobre a história de Portugal e os benefícios da civilização portuguesa” (Ndombele, 2017, p. 5).

Com essas medidas, o objetivo do regime supremacista de ocupação colonial era levar com que os povos africanos negassem a si próprios, ou seja, que desejassem alcançar uma “espécie de ideal moral em que tudo era feito para “[...] viver como o colono, vestir-se como ele, comer e beber como ele, falar e habitar como ele, rir e enraivecêr-se como ele, ter as mesmas referências religiosas, morais e culturais que ele” (Fernandes, Keita, Paxe, 2024, p. 33-34).

Para assegurar esta imposição foram sancionadas leis e criados artigos proibindo a comunicação entre as populações locais, o ensino nas escolas católicas, catequeses, escritos em jornal ou qualquer forma de comunicação que utilizasse as línguas nacionais (Mingas, 2007). “Se um filho de um assimilado falasse kimbundu [ou qualquer outra língua] (grifo nosso) na escola, os seus pais teriam, seguramente, problemas com a polícia portuguesa” (Mingas, 2007, p. 49). Medidas extremas de coerção às línguas nacionais que caracterizavam e fortaleciam o processo de dominação, exploração e subjugação dos povos em Angola (Fernandes, 2020, p. 127). (Fernandes, Keita, Paxe, 2024, p. 33-34).

Durante o período colonial, o objetivo da disciplina de História era demonstrar que Angola era “historicamente” parte integrante de Portugal, por conta disso, “o ensino da história não retratava os fatos históricos, culturais e de vida destes povos, sendo-lhes imposto a história dos europeus (André, 2010 *apud* André, 2015, p. 20). A História ensinada na então colônia de Angola tinha como finalidade a aculturação dos africanos. Numa tentativa de apagamento histórico-identitário, os africanos aprendiam que os seus antepassados eram portugueses. Segundo Silva (2016), a aculturação de que trata a frase anterior não se traduz num processo de adaptabilidade e interação recíproca entre a cultura africana e a cultura ocidental. “Como seria de esperar, seria a autoridade colonial a determinar os elementos concedíveis, não fosse a “suposta modernização” depender e basear-se numa elaborada rede de dominação” (Silva, 2016, p. 10).

De acordo com André (2014), durante os anos finais do período colonial, houve forte necessidade de se controlar o currículo do ensino de história. Isso deveu-se porque, o regime fascista colonial português se encontrava numa profunda crise de legitimidade, uma vez que,

suas políticas e ações racistas levadas a cabo contra os povos da Angola ocupada contrastavam com o tão propalado e falacioso discurso sobre o harmonioso, multirracial e multicultural império português.

Assim, com o estourar do barril de pólvora protagonizado heroicamente pelos povos de Angola, ligado aos acontecimentos de 04 de janeiro, 15 de março e 04 de fevereiro de 1961, o fascismo português foi obrigado a recuar e atenuar o seu *modus operandi* de repressão racial (André, 2014). Mas já se fazia tarde, pois, “o cenário político da província de Angola (e de Portugal) dos anos 60 era conotado como muito instável e foi testemunhado nas constantes visitas das autoridades portuguesas da metrópole a Angola realizadas durante este período” (André, 2014, p. 84).

A retomada de consciência civilizacional pelos intelectuais da época combinada a reinvenção de uma modernidade africana historicamente situada, resultou na criação de uma base crítico-teórica afrocentrada. A consequência de maior expressão saída deste processo foi o início da luta de libertação de Angola. Isso porque, na qualidade de conhecimento historicamente construído “a descolonização é um dos momentos de transição daquilo que poderia designar-se como modernidade tardia. Com efeito, é ela que assinala a reapropriação planetária dos ideais de modernidade e da sua transnacionalização” (Mbembe, 2014, p. 53).

Conforme sublinha Mbembe (2014), nos finais do século XIX já estava bem evidente que a assimilação colonial tinha fracassado. Assim, o império era composto maioritariamente por pessoas sem cidadania, uma vez que, para o africano ascender a condição de cidadão, a absolvição total da cultura, língua e do modo de ser do colonizador pelo colonizado era um pré-requisito, um procedimento incontornável. Por conseguinte, “os nativos deviam ser «civilizados», nos parâmetros da sua própria diferença – a das sociedades sem história nem escrita, cristalizadas no tempo. Em larga medida, a descolonização apenas se limitou a ratificar esse fracasso” (Mbembe, 2014, p. 58).

O fato de Angola ser um país africano, o continente berço e bastião da negritude, é motivo mais do que suficiente para não se tolerar qualquer tentativa de revisionismo histórico com vista a omissão das políticas e ações ultra-racistas da colonização portuguesa em África. Qualquer tentativa de se importar para Angola o *modus operandi* de uma branquitude conscientemente racista, que ostraciza a descendência africana nos contextos diaspóricos – como nas Américas – deve ser energeticamente combatida. É preciso lembrar

que, assim como Portugal colonial o fazia no passado e os seus historiadores tentam reproduzir na atualidade, uma das principais características de uma instituição, entidade e/ou sociedade racista é a negação do racismo por intermédio de teorias desconexas da realidade – como a *democracia racial* no Brasil (Fernandes, 2021).

Em algumas sociedades contemporâneas histórico-socialmente construídas a base de sistemas escravagistas, a negação é geralmente complementada com o emprego de termos como *vitimismo* (Santos, 2022), como estratégia de descredibilização das lutas antirracistas e consequentemente, de auto-blindagem das ações conscientemente racistas levadas a cabo pelos aparelhos repressivos dos Estados racialmente hierarquizados. Como as corporações policiais e suas abordagens que, geralmente inclinadas para às ideologias políticas de extrema direita, tendem a ser mais regulares e violentas com as pessoas negras uma vez que, de forma intencional, os órgãos de segurança pública tendem a perfilar o afrodescendente como o *suspeito modelo* (Xavier, 2022) – muito característico no Brasil e nos Estados Unidos.

Se nas sociedades multirraciais do além-atlântico a manutenção dos interesses da branquitude se mantém nos níveis institucionais, estruturais e sociais através de *modus operandi* historicamente construídos e periodicamente reinventados e reformulados com vista a atender a dinâmica mutacional das sociedades – nas sociedades africanas hoje libertas da colonização *físico-materialista europeia* e livres da dominação e do controle direto da branquitude como a angolana, ela se mantém subjetivamente por via do apagamento e das distorções históricas a favor das narrativas coloniais associado a alienação cultural. Tal fenómeno dá lugar a uma sociedade historicamente inconsciente e deveras, mais apática, senão mesmo passiva diante das armadilhas geopolíticas ocidentais representadas e executadas por uma casta de autoridades nacionais aculturadas, corruptas e autoritárias. Tudo isso e demais ramificações omissas justificam, por si só, a importância de uma reescrita, reinterpretação fatural e afrocentrada das narrativas em torno do ensino de história, bem como de uma a (re) análise crítica e cuidadosa da história da colonização portuguesa em Angola.

O CURSO DE HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE AGOSTINHO NETO: DO PERÍODO
PÓS-COLONIAL AO ATUAL

De acordo com uma professora da FCS/UAN, *o curso de história foi o primeiro a ser criado e vigorou por um certo tempo como o único curso de Ciências Sociais autorizado pelas autoridades da então República Popular de Angola. Em todo o país, só existia no Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda – ISCED Luanda. Assim como os demais cursos dos ISCED, o curso de Licenciatura em Ensino de História versava-se e versa-se na formação de professoras (res) de história para a educação básica.* André (2015) observa que durante os “primeiros anos que sucederam o marco da independência de Angola, vigorou no país o plano curricular herdado da educação colonial, lecionando-se sobretudo conteúdos relativos à História de Portugal no âmbito da disciplina de História” (André, 2015, p. 20).

No período pós-colonial, o ensino de história passou a orientar-se nos pressupostos teóricos de base crítico-marxistas, de concepção histórico-materialista, alinhado as bases ideológicas do então regime de partido único no poder (MPLA), o socialismo de Estado na então República Popular de Angola. Segundo André (2014), no ensino de história, a concepção crítico-marxista baseava-se “numa ampla perspectiva da história universal” (Fleischer, 1969:17), também considerado por teoria controversa por alguns autores como: J. Habermas, H. Marcuse, G. Brunner, Fleischer entre outros” (André, 2014, p. 42).

Em Angola os estudos das questões teóricas sobre a natureza da História estão em fase de iniciação quanto aos factos e realizações. Na primeira reforma educativa, em 1978, uma equipa de técnicos angolanos e estrangeiros propôs novos currículos escolares em vários níveis de ensino não universitário, abandonando os então vigentes vindos da época colonial (André, 2014, p. 42).

A reformulação dos pressupostos teóricos a partir de uma base teórico-marxista mostrou-se essencial à quando da luta de descolonização e consolidação da independência nacional, mas não se tratou de uma reconfiguração endógena. Acontece que, a abordagem universalista continuou a vigorar mesmo na concepção de História de viés socialista (André, 2014). Assim como no período colonial, não se verificou muitas mudanças no período pós-colonial, apenas se substituiu uma concepção ideológica de história universal por outra. Por isso é que, mesmo no contexto das revoluções anticoloniais na África ao Sul do Saara, maioritariamente mobilizadas a partir de bases ideológicas marxistas, o ensino de história adota uma abordagem “pluralista”, numa ordem que hierarquiza a história do mundo na primeira ordem, seguida da história de África e, de forma mais resumida, a história de Angola” (André, 2014, p. 45-46).

Segundo a docente da FCS/UAN, *o curso de história da Universidade Agostinho Neto surge como resultado do processo de (re) fundação e (re) estruturação da Faculdade de Ciências Sociais (FCS). Foi a partir deste processo que o professor. Dr. Kajibanga, junto com os demais colegas de referências na área, criou o primeiro curso de História da Universidade.* Diferentemente do curso de Licenciatura em Ensino de História do ISCED, que se centra na formação professoras e professores de história para a educação básica, o curso de Licenciatura em História da FCS forma historiadoras e historiadores para o âmbito profissional, mas que também podem atuar como professoras (es) de história. No Brasil seria equivalente a uma formação de dupla titulação (bacharelado e licenciatura).

Curso de História da FCS/UAN: apresentação e problematização

Entre 2020 a 2021, 10 formandos concluíram o curso de História da FCS/UAN. No mesmo intervalo de tempo, o curso admitiu 35 novos estudantes num universo de 347 candidatos inscritos, perfazendo um saldo positivo de 25 estudantes em compensação aos 10 concluintes. Em termos globais, isto é – a FCS e outras IES pelo país, houve um total de 747 candidatos inscritos nos cursos de História, sendo 235 admitidos. Apesar do que se possa deduzir numa primeira instância, na verdade, se trata de um saldo deficitário quando comparado com os demais cursos de áreas afins no país.

Os dados dos últimos exames de acesso indicam que o curso de História da Universidade Agostinho se encontra em uma crise sistemática, constando entre os oito cursos com baixa aderência de candidatos dentre os demais cursos da FCS. Contrariamente a explicação do diretor de comunicações da UAN, que alega ser a preferência dos candidatos pelas áreas tecnológicas como a única e exclusiva causa da crise em questão, acreditamos que, conforme já sublinhamos na introdução, se tratar de um problema conjuntural e estrutural em parte originada pela compreensão equivocada da academia nacional de que a História é o simples olhar do passado, sem qualquer conexão com o presente e o futuro.

Para quem pretende prosseguir com a Pós-Graduação no país, a situação do concluinte em História é um tanto quanto uma escolha de via única, uma vez que, não existe nenhum curso de mestrado e/ou doutorado em História em Angola (Angola, 2020, 2021). O curso de Pós-Graduação em Ciências Sociais da FCS seja, quiçá, a opção mais próxima que um concluinte do curso de História pode ter se pretender prosseguir com os estudos na área, optando por uma linha de pesquisa afim.

O curso de História da UAN, como é óbvio, tem a História como área principal. Quanto as subáreas de concentração, o curso se foca numa primeira instância na História Universal, posteriormente a História de África e finalmente a História de Angola. Essas subáreas contabilizam ao todo 65% dos créditos do curso. O plano não especifica o percentual de cada subárea, por esse motivo, deduzimos que a ordem de descrição, isto é, a subárea na primeira ordem corresponde a um maior percentual e assim sucessivamente. É justamente essa questão que procuramos problematizar.

Os tópicos de exame de acesso

Se analisarmos os tópicos de exame de acesso do curso de História da UAN de 2022, fica constatado que todos os tópicos e suas respectivas temáticas reduzem e situam a história de Angola a partir dos primeiros contatos com os portugueses, como se a história dos povos de Angola se restringisse a este período. O exame ignora toda a historiografia milenar pré-colonial de Angola, a historiografia dos reinos do Kongo, do Ndongo, Matamba, Bailundo, Kwanyama, e Lunda Tchokwe.

Abordar as questões sociopolíticas desses Estados somente a partir dos contatos com os posteriores colonizadores é um exercício de auto apagamento histórico-civilizacional. Por exemplo, o primeiro tópico “tráfico de escravizados e o comércio ilícito” é uma temática que atualmente tem gerado intensos debates na diáspora africana, especialmente nas Américas. Não é que não seja importante sublinhar, denunciar e relembrar permanentemente a barbárie que foi o tráfico transatlântico de africanos e a consequente escravização, mas acontece que, segundo alguns especialistas, tal não precisa ser necessariamente o tópico de primeira ordem ao se abordar a história dos africanos, da África e dos afro-diaspóricos quando lidas a partir de uma abordagem de longa duração.

A história da escravidão deve ser contada e recontada, porém, é necessário levar em conta que a história da África é, de longe, muito mais antiga do que a história da escravidão. Portanto, ela deve ser abordada a partir dos tópicos mais antigos de que se tem registros, sejam eles escritos ou orais. Além do mais, centralizar e reduzir a história de Angola a partir da chegada dos portugueses na foz do rio Zaire reproduz o já refutado e desmentido mito sobre a “descoberta da África”, que reduz o continente a uma condição de não lugar, ou uma ilha desértica antes das cruzadas e das invasões europeias. Conforme observa Asante (2016, p. 12), para se retornar a uma consciência autêntica, os afrocentristas argumentaram que era

“necessário aos povos africanos que eles vissem a si mesmos no meio de sua própria história e não nas margens da Europa. Isso significava que era essencial retornar às civilizações clássicas da África antiga para inspiração e orientação”.

Para entendermos o que Asante (2016) quer dizer, talvez seja necessário recorrermos a Kajibanga (2008), quando analisa a importância da ruptura epistemológica introduzida por Cheikh Anta Diop e (re) incorporada nos debates anti-coloniais pela geração de intelectuais em torno do Centro de Estudos Africanos. Segundo o autor, essa proposta de ruptura baseia-se em três ideias centrais historicamente determinadas.

A primeira diz que é necessário se ter noção da história pré-colonial da África Sul Saariana, com vista a determinar e atestar que o passado do continente remonta bem antes do período colonial. A segunda ideia, baseia-se na afirmação de que a restauração da consciência histórica africana só será possível com a existência de uma base intelectual, moral e mecanismos de desenvolvimento científico-metodológico próprios. “Por último, o reconhecimento de que as sociedades africanas têm toda a sua significação e o seu valor no contexto geral e global da história da Humanidade” (Kajibanga, 2008, p. 9).

O curso de História da Universidade Agostinho Neto vem aplicando o modelo de exame supracitado há anos, desde 2017, pelo que temos registro. Ora, o problema não está nas temáticas em si, uma vez que as consideramos igualmente importantes. O problema está na referência que “não se faz” a rica história pré-colonial dos povos de Angola, que ao nosso entender, é a partir daí que os tópicos dos exames de acesso deveriam começar. Sobre o segundo tópico “a conquista europeia e a resistência dos povos africanos (1880-1915)” é a continuidade do primeiro, um assunto igualmente importante. Mas, mais importante ainda é a referência a resistência dos povos africanos, um fenômeno merecedor de tópicos inteiros e livros exclusivos com sucessivos volumes e séries.

Outra questão igualmente importante são as linguagens empregadas nos tópicos, sendo que, algumas das quais já têm sido sistematicamente substituídas e ressignificadas nas diásporas africanas, porém ainda vigorantes em Angola, para a vergonha da academia nacional. O termo escravo (assim nascido, condição natural), por exemplo, está sendo hoje substituído no Brasil pelo termo escravizado (feito escravo, construção político-social).

O uso de linguagens autodepreciativas é um problema que por enquanto, tem passado despercebido dentro dos discursos das Ciências Humanas em Angola em sua generalidade, o

que inclui o ensino de história. Sendo muito comum a reprodução de termos racialmente pejorativos por acadêmicos, políticos e analistas sociopolíticos. Conforme diz Macamo (2022, p. 17), na verdade, somos reféns do “vocabulário das ciências sociais porque este dá um certo mundo por adquirido, que apenas permite ver aquilo que quem produziu esse vocabulário vê ou viu na altura em que criou esse vocabulário”.

O DILEMA DA HISTÓRIA UNIVERSAL

Segundo André (2015, p. 33), “em vigor desde o ano de 2010, o atual plano curricular do curso de História apresenta, de modo geral, um evidente desequilíbrio no que concerne aos domínios abrangidos pelo estudo da História (por exemplo, história do mundo, história de África e história de Angola)”. Sobre o conceito de universal, Mbembe (2014) observa que, “na base, esse processo de universalização – longe de ser unilateral, foi paradoxal, povoado por toda a laia de ambiguidades” (Mbembe, 2014, p. 70).

Quando os planejadores da ementa do curso de História da UAN centralizam a história universal, colocando-a na primeira ordem entre as demais subáreas do curso, as questões que se levanta são: de quem é essa história universal? Qual é o sentido de “universal” empregado na ementa? Quais são os sujeitos de memória, os autores e evidências epistemológico-científicas que legitimam as narrativas da dita história universal? Quais escolas e centros de estudos protagonizam os discursos sobre a história universal? Por fim: existe realmente uma história universal? Se sim, qual é o seu conceito e definição?

Ao fazermos uma análise comparativa, podemos perceber que, ao invés de uma situação isolada, a primazia do universalismo no ensino de história em detrimento das histórias de Angola e de África é uma tendência de ordem nacional. Por exemplo, ao fazer uma análise comparativa das 236 horas semanais que compõem a carga horária do curso de Licenciatura em ensino de história do ISCED de Luanda segundo seus eixos temáticos, André (2015) verifica que, “32 horas foram designadas para os conteúdos de história universal, 24 horas para a história de África, 20 horas para Didática e 14 horas para o ensino da história de Angola” (André, 2015, p. 30-31).

No Instituto Superior das Ciências da Educação de Luanda, a título de exemplo, atente-se no fato de a História Universal ser estudada em todos os anos académicos da formação de professor. A História de África era estudada durante os 3 primeiros anos e a História de Angola unicamente no 2º e 3º anos. Não menos relevantes são as cifras temporais relativas aos diferentes campos do ensino da História. (André, 2015, p. 31).

O conceito de “história universal” tal como se apresenta hoje é, e tem sido alvo de questionamentos feitos por escolas de pensamentos emergentes e contra-hegemônicos do Sul Global. Os críticos acreditam que se existe realmente uma história universal, ela seria um agregado de histórias particulares de diferentes povos, ou ao menos é assim que deveria ser, isto é – uma espécie de apanhado geral das histórias de todos os povos do mundo agregados em forma de uma enciclopédia chamada história universal, porém, não é este o caso. A chamada história universal tal qual como se conhece hoje é nada mais do que uma história provinciana ocidental² que se quer, e se apresenta como universal. É uma história construída a partir de um determinado espaço geográfico, político e demográfico, sob o olhar de estudiosos com uma determinada inclinação ideológica, visão de mundo e crenças – homens brancos em sua maioria (Grosfoguel, 2016).

A forma como a chamada história universal é narrada e o percentual a ser atribuído a história de cada povo na sua composição depende do lugar que o mesmo ocupa na cadeia de relações de poder a nível internacional. A questão que se levanta é: qual espaço Angola e África ocupam neste emaranhado de histórias locais que compõem, ou que ao menos deveriam compor a chamada história universal? Ainda, sobre a carga horária, André (2015) diz que “enquanto disciplina escolar, a história de Angola pode ser percebida como pouco sólida, considerando-se a diminuta carga horária em que é lecionada embora seja contemplada nos diversos anos que compõem o curso” (André, 2015, p. 37).

Ao analisar a história da filosofia ocidental, Mbembe (2014, p. 61) observa que os europeus se autodefiniram de três maneiras: “por um lado, frisaram de que «a história não é primeiramente a história da humanidade», só o sendo através «da passagem da história do Ocidente para a Europa e do respectivo alargamento para a história planetária»”:

Por outro lado, defendem que a própria história europeia elevou a humanidade europeia, «a um nível, até então nunca antes alcançado por outra forma de humanidade». O fato de que «a Humanidade europeia tenha conseguido tornar-se pela humanidade em geral» e que tenha conseguido considerar suas formas de vida como «globalmente humanas» não seria mais do que a marca de uma exigência de responsabilidade, e mesmo de capitania universal (Mbembe, 2014, p. 61).

² Mesmo no caso do Ocidente, Grosfoguel (2016) observa que existe uma estrutura de hierarquia intra-hegemônica em termos de produção e propagação do conhecimento, liderada por homens brancos de cinco países centrais que dominam toda a cadeia global de legitimação dos discursos acadêmicos, são estes – Alemanha, Estados Unidos, França, Inglaterra e Itália.

Se retrocedermos um pouco para 1978, fica evidente que, no que concerne a ordem sistemática das histórias previstas nos currículos de ensino de história em Angola, houve um certo retrocesso (André, 2015). Uma tendência desviante que vai na contramão daquela que se desenhava nos anos subsequentes a independência em que, não obstante se encontrarem ainda condicionados e tutelados epistemologicamente pelas teorias crítico-marxistas imposta pela situação político-ideológica da época, os currículos de História foram reformados e ajustados de modo a que se adequassem a realidade angolana. Nesse período, “o ensino da história de Angola e de África foi então incluído no subsistema da formação de professores, tendo-se reduzido a carga de conteúdos da história universal” (André, 2015, p. 20).

Ora, a problematização do conceito de história universal não significa que procurar compreender os mais diversos processos históricos a nível global não seja importante ou interessante. Porém, acreditamos que a ordem das categorias deveria ser oposta daquela que se apresenta hoje. Compreendemos que, indubitavelmente, a África como continente, polo geopolítico e histórico é parte integrante de um mundo, ou seja, de um todo cada vez mais interconectado e globalizado, pelo que, é impossível, e está longe de ser nossa intenção deduzir que ela deva se fechar em si mesma.

Mas também é um fato praticamente incontestável de que os diferentes atores geopolíticos atuam sobre um estado de disputas permanente pela hegemonia global, regional e local e que, as narrativas históricas desempenham um papel fundamental em termos de conscientização transgeracional. Como um ator que se queira ativo ao invés de passivo nessa disputa geopolítica das nações e civilizações, a África como polo não tem outra opção senão apropriar-se das estratégias adotadas pelos diferentes Estados e polos hegemônicos em disputa.

Por isso é que, acreditamos que a história local, isto é, de Angola e das civilizações africanas devam ser contadas e recontadas até que se possa atingir um nível de conhecimento e conscientização que se possa chamar de, no mínimo – satisfatória. A consolidação do conhecimento sobre a história nacional, continental e afrodiaspóricas por parte dos cidadãos nacionais deve tomar a primazia e só daí, então, se poderá olhar para o exterior. Pimenta e Kajibanga (2024) afirmam que o endógeno não é um africanismo a mais ou uma neo-negritude, mais sim um conceito universal. Que o Norte global, ou seja, o Ocidente também se ocupa do endógeno. “Bem entendido, o endógeno é um conceito identitário e progressista central: um conceito estratégico. Desta maneira, a opção por um desenvolvimento endógeno

está na ordem do dia, em particular para o continente africano»” (Idem, 12). ((Pimenta e Kajibanga, 2024, p. 8).

Ou seja, o Ocidente, apesar do atual monopólio que exerce sobre a produção e legitimação do conhecimento, está constantemente inovando maneiras de manter tal *status quo*, pois, se trata de um processo contínuo porque é continuamente tensionado pelos ressurgidos e, pelos novos centros de poder epistemológico e geopolítico. Em diálogo com Pimenta e Kajibanga (2024), queremos com isso dizer que nos seus planos curriculares e epistemológicos, o Ocidente não prioriza aquilo que seria de fato e por essência História Universal – História de todos os povos e nações. Uma vez que por universal tal qual se apresenta hoje, lê-se e entende-se por “ocidental”. São conhecimentos endógenos ocidentais, histórias ocidentais impostas como histórias da humanidade e assim reproduzidas e legitimadas pelas nações africanas, a exemplo da ementa do curso de História da Universidade Agostinho Neto-UAN em Angola.

Aliás, em relação a própria história ocidental hoje universalizada, Mbembe (2014) diz que essa deve ser relida fora do Ocidente, uma vez que não se pode confiar no discurso ocidental à cerca da própria origem, geralmente repleta de ficções e desprovidas de conteúdos e evidências. “Das suas dissimulações, das suas astúcias e – vale a pena repetir – da sua *vontade de poder* (que, como ainda agora se sugeriu, está profundamente embutida numa estrutura de incapacidade e de ignorância)” (Mbembe, 2014, p. 74-75).

Os encarregados do ensino de história deveriam considerar a retomada das tradições orais ancestrais de contos folclóricos, onde ao redor de fogueiras, na brisa da noite, crianças e adultos se sentavam entusiasmados entre o cruzar das pernas, ansiosos para ouvir mais uma ínfima parte de um robusto conhecimento histórico narrado pelo ancião da aldeia. Não é que estejamos a propor o mesmo cenário para o sistema de ensino atual, a nossa proposta se restringe a fala, o narrar, ao invés de se limitar indicar textos para leitura individual dos alunos. Sejam sensatos, o ouvir, independentemente da sociedade em questão, geralmente é mais atrativo e tem mais adeptos no seio das novas gerações, isso não é diferente em Angola. Uma ótima oportunidade para se reintroduzir uma prática ancestral do ensino de história, isto é, a tradição oral. Segundo André (2015), o ensino de história “conduz à preservação da memória, de conhecimentos e valores das sociedades, proporcionando a solidariedade de uma convivência na diversidade” (André, 2015, p. 22).

Não estamos com isso insinuando a substituição de textos escritos por falas, áudio-aulas e/ou videoaulas, mas sim sugerindo uma metodologia em que a leitura textual e a tradição oral – narração por fala – funcionem como complementares. Mais do que diversificação dos métodos de ensino de história, é também uma estratégia de inclusão. Segundo Pimenta e Kajibanga (2024), a epistemologia ocidental tem subestimado certas formas de conhecimento produzidos por meios não convencionais. “No entanto Polanyi (2009) chama a atenção para a importância do conhecimento tácito: Forma de conhecimento que não tem uma expressão escrita, que pode ter uma lógica de construção e manifestação diferente das restantes formas de conhecimento” (Pimenta e Kajibanga, 2024, p. 6-7).

No caso de Angola, cuja população é multicultural e multilíngue, as questões curriculares com integração desses conhecimentos constituem-se fundamental para a formação de uma identidade nacional. Consequentemente, as experiências curricular e escolar dessas questões tornam-se desafio de aplicação metodológica em aulas de História (André, 2015, p. 33).

Ao invés da história de Angola, a história que se apresenta hoje é uma história sobre Angola. É a versão escrita pelo antigo colonizador, autenticada pelo mundo euro-ocidental e reproduzida pelo sistema de ensino (neo) colonizado nacional. Por isso é que, apesar de se tratar de uma minoria ainda, e tendo em vista as barreiras com que se deparam, como a falta de cooperação da classe política aculturada e de uma massa popular ainda alheia a sua verdadeira história, tem surgido no horizonte uma geração de académicos da área que se prezem em atuar a partir de uma dinâmica contra-colonial.

De acordo com Grassi (2016, p. 16), hoje, “historiadores tentam construir a história de Angola a partir de uma abordagem que se quer distinta da história colonial, até agora dominante”. Segundo André (2014, p. 45), em Angola quase nada “tem sido concretizado na área do ensino de história, pelo que se identifica a necessidade de percorrer um longo percurso que deve principiar na (re) construção historiográfica e na evolução dos problemas que afetam o ensino no país, na região e no mundo”.

Ao nível do ensino superior, dada a amplitude dos conteúdos que abrange, o ensino da História de Angola se beneficiaria de uma segmentação de diversas temáticas contemplando-se nomeadamente a História Local, a História de Heróis, a História Cultural e a História da Educação, entre outras (André, 2015, p. 37).

Os resultados indicam que, em Angola, se dá primazia a chamada história universal em detrimento das próprias histórias de Angola e da África. A história universal é nada mais do que uma história provinciana (ocidental) globalizada. A história de Angola tal qual se conhece hoje é uma história escrita pelo ex-colonizador, autenticada pelo mundo ocidental

e, legitimada e reproduzida pelo sistema de educação neocolonial nacional. Portanto, a descolonização do ensino de história de em Angola só será possível por intermédio de um contundente e rigoroso processo de afrocentração dos currículos – reservando a história universal a categoria de complementar.

Concordamos com André (2015) quando diz que a construção e consolidação da angolanidade pode ser feita com base na construção de programas pautadas nos conteúdos de história, “visando a história de Angola e a integração da história da África e do Mundo – numa ação pautada por uma revisão sistemática, conceitual e metodológica, das questões culturais e identitárias” (André, 2015, p. 32).

O ensino de história deve priorizar a história de Angola, da África e dialogar com a história dos afro-diaspóricos que juntas, formam uma história universal a parte – a história da África e de suas regiões ultramarinas formadas pelas comunidades de afrodescendentes. Na tradição Bantu, contar história é mais do que narração do passado. História é, acima de tudo, uma bússola do presente localizada no passado. A História é a guia do presente sob o olhar do passado. Aquela que deve revelar as proezas tecnológicas e a força dos bantus em toda região Centro-Sul de África. A engenharia por detrás da construção da casa do grande rei no antigo reino do Monomotapa e atual Zimbábue, as vitórias dos Zulus sobre o exército invasor inglês. As glórias de Nzinga Nkuvo e o poderio do extenso reino federado do Kongo devem ser a brisa que levarão ao brilho e orgulho as novas gerações pelo seu passado e seus antepassados.

Rainha Nginga, destemida e guerreira soberana dos reinos do Ndongo e da Matamba deve ser um símbolo da importância e do lugar das mulheres dentro da sociedade angolana, um lembrete da natureza cultural matrilinear dos povos Bantu. As resistências de Ekui Kui, rei ovimbundo e o mártir de Manduma Ya-Ndemu Fayo, rei dos Kwanyamas, devem ser trazidos à tona, um lembrete para a sociedade angolana de que não são descendentes de antepassados passivos, muito pelo contrário, vêm de linhagens de guerreiros/as, inventores, reis e rainhas em todas suas glórias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conceito de “história universal” tal como se apresenta hoje é, e tem sido alvo de questionamentos feitos em centros e escolas de pensamento do Sul Global. Os críticos

acreditam que se existe realmente uma história universal, ela seria um agregado de histórias particulares de diferentes povos, ou ao menos é assim que deveria ser, isto é – uma espécie de apanhado geral das histórias de todos os povos do mundo agregados em forma de uma enciclopédia chamada história universal, porém, não é este o caso.

A chamada história universal tal qual como se conhece hoje é nada mais do que uma história provinciana ocidental que se quer, e se apresenta como universal (Grosfoguel, 2016). Ao invés da história de Angola, a história que se apresenta hoje é uma história sobre Angola. É a versão escrita pelo antigo colonizador, autenticada pelo mundo euro-ocidental e reproduzida pelo sistema de ensino (neo) colonizado nacional. O ensino de história deve priorizar a história de Angola, de África e dialogar com a história dos afro-diaspóricos que juntas, formam uma história universal a parte – a história da África e de suas regiões ultramarinas formadas pelas comunidades de afrodescendentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Rebeca Helena. **O ensino da História em Angola entre 1960 e 2012**: Evolução, formação de professores e cooperação internacional. Tese de doutorado. Faculdade de Letras-Universidade do Porto. Porto, 2014.

ANDRÉ, Rebeca Helena. **Reflexões acerca do ensino de História nos programas curriculares de formação dos professores de História em Angola entre 2001 e 2012**. Revista História Hoje, v. 4, nº 7, p. 19-40 – 2015.

ANGOLA (2020, 2021). **Anuário Estatístico**. Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação.

ASANTE, M. **Afrocentricidade como Crítica do Paradigma Hegemônico Ocidental**: Introdução a uma Ideia. Tradução: Renato Noguera, Marcelo J. D. Moraes e Aline Carmo. Ensaios Filosóficos, Volume XIV – dezembro/2016.

CURSOS com pouca procura de estudantes preocupam a Universidade Agostinho Neto. **Jornal de Angola**. Informação disponível em: <https://www.jornaldeangola.ao/ao/noticias/cursos-com-pouca-procura-de-estudantes-preocupam-a-universidade-agostinho-neto/>. Acesso em: 30 de março de 2024.

FERNANDES, Florestan. **“O mito da democracia racial”**, In: A integração do negro na sociedade de classes. São Paulo: Editora Contracorrente, 6ª edição. 2021, pp. 270-287.

FERNANDES, Mille. KEITA, Boubakar. PAXE, Abreu. **No Fio da Fronteira**: reatualizando o diálogo sobre a inclusão da história, da cultura e das línguas nacionais de Angola no currículo oficial de ensino. Latitude/v.18, n. 1/p. 30-47/jan./jun. 2024/ISSN: 2179-5428.

GRASSI, Marzia. Prefácio: **Angola e as ciências sociais. Famílias Transnacionais entre Angola e Portugal**. Instituto de Ciências Sociais-ICS-Universidade de Lisboa, 2016.

HISTÓRIA da UAN. UAN. Informação disponível em: <https://www.uan.ao/sobre-uan/historia>. Acesso em: 21 de janeiro de 2024.

GROSGOUEL, Ramón. **A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI**. Revista Sociedade e Estado. Volume 31, número 1, janeiro/abril de 2016.

KAJIBANGA Vítor, 2008, «**Saberes endógenos, ciências sociais e desafios dos países africanos**», in Revista Angolana de Sociologia (Luanda), n.º 2, dezembro.

MACAMO, Elísio. **Estudos Africanos como Metodologia das Ciências Sociais**. Simbiótica, v.9, n.2, mai.-ago./2022. Vitória, Brasil - ISSN 2316-1620.

MBEMBE, Achille. **Sair da grande noite: ensaio sobre África descolonizada**. Edições Mulemba, Luanda/Angola e Edições Pedago, Mangualpe/ Portugal. Abril de 2014.

NDOMBELE, Eduardo David. **Reflexão sobre as línguas nacionais no sistema de educação em Angola**. 72 | RILP - Revista Internacional em Língua Portuguesa - nº 31 – 2017.

PIMENTA, Carlos; KAJINBANGA, Victor. **Epistemologia dos Estudos Africanos**. Porto, sd. Disponível em: http://www.fep.up.pt/docentes/cpimenta/textos/pdf/EEA_V2. Pdf. Acesso em 16 de março de 2024, v. 25.

SANTOS, Géssica de Cássia Araújo dos. **O negacionismo e a desconstrução do racismo na sociedade brasileira**. Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento, [S. l.], v. 11, n. 7, p. e13411729675, 2022. DOI: [10.33448/rsd-v11i7.29675](https://doi.org/10.33448/rsd-v11i7.29675). Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/29675>. Acesso em: 18 nov. 2025.

SILVA, António João de. **A ciência social também é negra! — O caso de Mário Pinto de Andrade**. FCSH-faculdade de Ciências Sociais e Humanas-Universidade Nova de Lisboa. Dissertação. Dezembro de 2016.

UNIVERSIDADE Agostinho Neto, **Subcomissão de Ciências Sociais. Tópicos para o exame de acesso 2022**. UAN- Ensino. Investigação. Produção. Luanda, 2022.

XAVIER, Laura Araújo. **O preconceito racial e social no brasil e a abordagem policial discriminatória**. Trabalho de Conclusão de Curso (Direito), Faculdade de Direito, Uniritter, 2022.