

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



**LITERATURA ANGOLANA: ENCONTRO E DESENCONTRO NA CONSTRUÇÃO
DOS VALORES CULTURAIS NO CONTEXTO ESCOLAR DE ANGOLA**

ELVIRA MOISES DA SILVA CAZOMBO

PIRACICABA

2009

**LITERATURA ANGOLANA: ENCONTRO E DESENCONTRO NA CONSTRUÇÃO
DOS VALORES CULTURAIS NO CONTEXTO ESCOLAR DE ANGOLA**

2

ELVIRA MOISES DA SILVA CAZOMBO

ORIENTADOR: PROF^a.DR^a. ANNA MARIA LUNARDI PADILHA

Trabalho apresentado como exigência para a defesa tese de Doutorado do Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba, sob orientação da Prof^a Dr^a. Anna Maria Lunardi Padilha.

PIRACICABA

2009

BANCA EXAMINADORA

PROF^a.DR^a. ANNA MARIA L. PADILHA (ORIENTADORA)

PROF^a DR^a ANA CLÁUDIA LODI - UNIMEP

PROF. DR. CARLOS HENRIQUE CERRANO - USP

PROF. DR. JOÃO WANDERLEY GERALDI (UNICAMP)

PROF. DR. KABENGULE MUNANGA (SUPLENTE) - USP

PROF^a.DR.^a MARIA INÊS BACELLAR MONTEIRO – UNIMEP

PROF^a.DR^a. MARIA CECÍLIA RAFAEL DE GÓES (SUPLENTE) - UNIMEP

AGRADECIMENTOS

Minha chegada até aqui é fruto de convivência com várias pessoas. Durante a formação que se resume neste trabalho vivenciei momentos que vão do belo ao doloroso. Em circunstâncias difíceis pude receber a coragem de prosseguir e o apoio incondicional do Cazombo, meu esposo, com ele pude partilhar minhas idéias e intuições pelo que endereço minha especial gratidão. À minha estimada e querida orientadora Prof^ª Dr^ª Anna Maria Lunardi Padilha que num olhar a primeira vista trocamos impressões durante largas horas que possibilitaram com que fosse acolhida por ela. Devido ao tempo de convivência me permite não deixar de fora minha gratidão a todos os professores e professoras do Programa de Pós-graduação em Ciências de Educação, a todos(as) colegas com os quais tive aproximação. Ao meu amigo Goio que me deu guarida em sua casa. Ao Programa de Bolsas da Universidade Metodista de Piracicaba apoiando a conclusão de minha formação. Ah! Finalmente e de modo carinhoso agradeço a Henda e o Kiadi, duas crianças que acompanham minha caminhada.

DEDICO

Á minha filha Uzonda.

Ah! Uzonda você se constituiu numa experiência impar!!

Cada madrugada de quartas feiras eras acordada para juntas percorrermos longas distâncias (São Paulo- Piracicaba). Seu olhar ainda bebê carregado de sono expressava uma memória de resistência.

Resumo

O foco principal deste estudo é analisar os motivos pelos quais o ensino em Angola não responde às expectativas dos nativos por um lado e, por outro, não tem uma identidade própria. Angola é um país predominantemente de história cultural baseada na oralidade onde os contos e provérbios subsidiados pelas línguas maternas desempenharam e ainda desempenham papel fundamental. Diante dos processos de colonização esta riqueza cultural foi deturpada de tal modo que se torna notória ausência nos espaços escolares. A hipótese é a de que a não valorização da literatura oral no ambiente escolar é fator importante da falta de identidade cultural e até mesmo política contexto angolano. Foi possível identificar que a literatura angolana subsidiada pelos escritores angolanos ainda não assumiu o papel de direcionar a identidade cultural de seu público, dado o distanciamento entre o destinatário e seu produtor.

Com isso queremos mostrar que a presença da literatura angolana dos autores que resgatam contos na formação de professores e na sala de aula do ensino fundamental e médio, ao mesmo tempo em que eleva as condições de acesso aos bens culturais (como a leitura e escrita), preserva e re-significa a própria cultura local. Pois educar é semear e deixar que a semente rebente pelos seus próprios dispositivos naturais sem que sejam modificadas. Até agora o processo educativo não agregou valores: a literatura escrita é vista como um fenômeno distante da literatura oral. O maior desafio reservado aos/às educadores/as é o da transformação da curiosidade espontânea em curiosidade epistemológica.

Palavras-chave: tradição oral- literatura - educação

ABSTRACT

The main focus of this study is to analyze the reasons why the education in Angola does not attend to native people's expectation on the one hand, and on the other hand why it does not have its own identity. Angola is a predominantly orality-based cultural history country where narratives and proverbs subsidized by mother languages have carried out and still carry out an essential role. In the face of the colonization processes this cultural abundance was so misrepresented that its absence becomes notorious in scholar environments. The hypothesis is that the non-valorization of oral literature in the scholar environment is an important factor of lack of cultural and even political identity in the Angolan context. It was possible to observe that the Angolan literature subsidized by Angolan writers have still not taken the role of directing its public's cultural identity, given the detachment between the recipient and its producer.

With this we want to show that the presence of the Angolan literature from the authors who bring narratives to teachers' preparation and in elementary and secondary school while enhances conditions of access to cultural goods (such as reading and writing), preserves and gives a new meaning to the local culture itself, for educating is to plant and let the seed to grow through its own natural devices without being modified. Until now the educational process has not added values: the written literature is seen as a phenomenon far from the oral literature. The biggest challenge set for educators is the conversion of spontaneous curiosity in epistemological curiosity.

Key-words: School Context; Angolan Literature; cultural values

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO GERAL.....	11
CAPITULO I.....	17
O CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO EM ANGOLA	17
1.1. Introdução.....	17
1.2. Situação Geográfica de Angola	17
1.3. Escravidão e Luta de Classes.....	21
1.4. Reação ou acomodação à ocupação colonial?	24
1.5. O trabalho escravo	28
1.6. A criança frente ao sistema colonial	31
1.7. Conseqüências da colonização para o continente africano	32
1.8. A educação no período colonial e a formação das elites	35
1.9. O objetivo dos missionários no período colonial em Angola	38
1.10. Considerações	40
1.11. Referências.....	43
CAPÍTULO II.....	46
CULTURA TRADICIONAL ANGOLANA: EXPRESSÃO DE VIVÊNCIA E DE EDUCAÇÃO DAS COMUNIDADES.....	46
2.1. Introdução.....	46
2.2. <i>Bantu</i> , sua denominação e suas migrações.....	47
2.3. Migrações e grupos lingüísticos	48
2.4. A literatura como expressão de convivência.....	51
2.4.1. Breve resumo histórico de sua coleta	51
2.4.2 - Os Cabindenses: Testos de Panelas.....	53
2.4.3. Os Ambundu: Misoso (provérbios, contos e histórias)	54
2.4.3.1. Histórias tradicionais de ficção.....	54
2.4.3.2. Histórias verdadeiras e relatos cronológicos	55
2.4.3.3. Cronologia de Sucessão de Reinado	55
2.4.3.4. Poesia, música, divertimento e inteligência.....	56

2.4.4 - O Tchokwe.....	57
2.4.4.1. Mito fundante dos povos Tchokwe:	58
2.4.4.2. Advinhas do povo Tchokwe.....	60
2.5. Outras vertentes culturais	61
2.6. Relações de parentesco como expressão de convivência.....	61
2.7. Práticas educativas dentro das relações de Parentesco	64
2.7.1. O conceito de educação.....	64
2.7.2. Como se processava o ensinamento	67
2.8. Então o que é cultura no contexto da literatura angolana?.....	71
2.9. Considerações	74
2.10. Referências.....	75
CAPÍTULO III.....	79
A LITERATURA ANGOLANA DO PERÍODO PÓS-INDEPENDÊNCIA DE ANGOLA E SUA INSERÇÃO NO COTIDIANO ESCOLAR: UMA DISCUSSÃO COM ESCRITORES ANGOLANOS	79
3.1. Introdução.....	79
3.2. A literatura angolana e seu impacto na sociedade emergente a partir de 1975	79
3.3. O percurso da Geração Literária e seu papel social a partir de 1975	83
3.4. Breve análise sobre a literatura infantil em Angola	90
3.4.1. A presença da literatura no cotidiano escolar	90
3.4.2. Contar um conto ou adaptar um conto: desafio dos escritores angolanos	91
3.4.2.1. O castigo da raposa.....	94
3.4.2.2. Contextualização do conto	95
3.4.2.3. O conto do caçador	97
3.4.3.1. A proposta pedagógica do conto: O <i>Ser</i> e sua relação com os outros seres ...	99
3.5. O pano preto de Velha Mabunda e sua contribuição cultural	102
3.5.1. O Pano Preto de Velha Mabunda	102
3.5.2. A crise social enxertado pelo processo de colonização: O roubo na casa de velha Mabunda.....	104
3.5.3. Educação escolar x valores comunitários	106
3.5.4. As raízes da colonização na desconstrução dos valores sócio-educativos e a resistência das comunidades bantu.	109

- 3.5.5. Contextualizando a narrativa “o pano preto de Velha Mabunda” 113
- 3.6. O distanciamento entre texto e contexto 116
 - 3.6.1. Contribuições teóricas na análise da literatura escrita em Angola 116
- 3.7. A Língua materna a serviço da oralidade: pontos de desencontro dos literatos na veiculação dos discursos..... 119
- 3.8. As línguas nativas como fator aglutinador nos processos educativos escolares 122
- 3.9. Considerações finais 125
 - 3.9.1. Propostas do trabalho: caminhos para se refletir a realidade escolar 128
- 3.10. Referências 131
- APÊNDICE 138

INTRODUÇÃO GERAL

O interesse na pesquisa e conseqüentemente em Educação estão vinculados às necessidades e aos problemas que a sociedade angolana enfrenta no seu cotidiano escolar. Angola é um país predominantemente de história cultural baseada na oralidade onde as línguas maternas desempenharam e ainda desempenham papel fundamental. No decorrer de sua história se depara com a colonização que durou longos anos (aproximadamente quinhentos anos). A política da colonização foi, de entre outras táticas, a inibição do uso das línguas maternas e de toda tradição que se processasse através de métodos orais como a dança, a produção artística, a música e outras formas de autenticidade cultural. Esta proibição era notória em qualquer espaço público e até mesmo no privado. Por outro lado este mesmo sistema não possibilitava que a maioria se apropriasse da língua do colonizador, pois o ensino tinha como público alvo apenas uma minoria que possuía recursos financeiros, como filhos de religiosos (pastores) e filhos de pais brancos, que mais tarde terão a conotação de “civilizados” ou ainda de “assimilados”. É com base nestes assimilados que pretendemos trabalhar. Estes são atualmente os constituintes, da pequena elite – constituída por mulatos e alguns negros. Vale lembrar que faz parte deste grupo principalmente a geração literária.

Retomando a importância da língua observou-se que a língua materna falada no espaço domiciliar que sobreviveu e teve seu impacto na vida social dos nativos encontrará resistência e o desconhecimento por parte desta geração literária. Este desconhecimento deveu-se, dentre outros fatores, a justificativa histórica de que aos alunos que se formavam nesta época, “recomendava-se que os textos de apoio ao ensino da língua acentuem o predomínio dos assuntos portugueses. O programa do 7º ano e a sua pedagogia sustenta a ilustração do espírito e também a educação cívica dos alunos, por meio da exposição metódica da história da literatura portuguesa, à luz de numerosos documentos que permitam acompanhar a evolução dos sentimentos, das idéias e da arte, bem como da linguagem, numa síntese da vida mental da nação “portuguesa”¹. Até aqui, temos o quadro de uma pedagogia com tendências destrutivas visando acima de tudo que o

¹ KANDJIMO. Luis. *Neto e a geração de 40* http://www.nexus.ao/kandjimbo/neto_na_geracao40.htm

intelectual oriundo deste meio acadêmico tivesse uma mentalidade voltada mais para o ocidente que para a sua realidade local.

Neste contexto da formação das elites o escritor angolano Agostinho Neto que fez o liceu nestes moldes afirmava que "os nativos são educados como se tivessem nascido e residissem na Europa. Antes de atingirem a idade em que são capazes de pensar sem esteio, não conhecem Angola. Olham a sua terra de fora para dentro e não ao invés, como seria óbvio. Estudam na escola, minuciosamente a história e geografia de Portugal, enquanto que as da Colônia apenas folheiam em sinopses ou estudam muito levemente. Estes estudantes ingenuamente suspiram pelas regiões temperadas do norte, por onde lhes arda o coração. Não compreendem esta que aqui habita os seus costumes e idiosincrasias. Não têm tradições. Não têm orgulho da sua terra porque nela nada encontram de que se orgulhar; porque não a conhecem. Não têm literatura, têm a alheia. Não têm arte sua. Não têm espírito. Não adaptam uma cultura; adaptam-se a uma cultura. Os indivíduos assim formados têm a cabeça sobre vértebras estranhas, de modo que as idéias, as expirações do espírito são estranhas à terra. Daí o olhar-se esta, a sua gente e hábitos, o mundo que os rodeia, como estranhos a si - de fora."²

Portanto, será contra esse cânone colonial, institucionalizado com a introdução do ensino liceal em Angola, desde 1919, que as gerações de 30 e 40 do século XX se propõem em fundar uma verdadeira e autônoma literatura angolana. O reconhecimento desta literatura encontra seu apogeu em 30 de dezembro de 1975 quando o conjunto dos literatos é denominado de “União dos Escritores Angolanos”³.

Este contexto histórico se torna pertinente devido a deficiência dos programas pedagógicos e a formação dos angolanos em ambientes educativos frente a nova realidade social. É preocupante a maneira como o nativo rejeita os seus valores culturais. A rejeição vai ser notória não só no cunho acadêmico como também em vários segmentos sociais. Com cargas pejorativas de tratamento, o jovem trata o idoso de “velho”, “o antigo”; as línguas nacionais outrora faladas nos lares passam a ser rotuladas como “línguas dos cães”, a naturalidade aldeã é trocada

² KANDJIMO, Luis. *Neto e a geração de 40*, Op., Cit.

³ NETO, Agostinho. *Ainda o meu sonho – Discurso sobre a cultura nacional*, Luanda, União dos Escritores Angolanos, 2ª edição, 1985, p.15

compulsivamente para a cidadina e a aspiração para o elitismo (doutor) se torna a meta desejada por quase todos.

Para elucidar melhor esta problemática social permitam-nos expressar como exemplo o dialogo oral por nós presenciado: certo dia, num ambiente de convívio entre amigos abriu-se discussões sobre a importância na conservação das tradições africanas. A discussão partiu da preposição de que as tradições africanas, sobretudo as orais são possuidoras de saberes que podem e devem contribuir na reconstrução dos valores sociais perdidos ao longo da caminhada histórica dos/as angolanos/as para se delinear novos processos pedagógicos. Entre uma postura e outra um colega angolano, recentemente formado em uma das Universidades chega a afirmação de que “a língua nativa, por exemplo, em nada auxilia na compreensão dos problemas da modernidade e de seu aprendizado. Pelo contrário apropriar-se dela provoca regressão. A melhor maneira de ser moderno é aprender o Inglês, o Francês e o Alemão, pois são as línguas mais visadas na atualidade. A melhor maneira é aprender a informática e a ensinar a criança o manuseio dos vídeos game”. Este ainda pergunta ironicamente: “em que as histórias, as lendas sobre os *dikishi*⁴, os provérbios e outros podem ajudar na nova ordem mundial? Ao meu filho isso não ensinarei”. Todavia o pensamento desta natureza não se restringe apenas a este colega, ele está generalizado, está disseminado no imaginário arquétipo de grande maioria da sociedade de geração dos pós 1975 (ano da independência política de Angola).

Outro exemplo está na declaração de uma professora em sala de aula, professora de Língua Portuguesa no Ensino Médio em Angola, que diante de alunos e alunas oriundos de diversos grupos sociais afirmava: “Vocês não sabem falar português. Aqui em Angola apenas duas personalidades sabem falar a Língua Portuguesa”. E cita os nomes das personalidades que segundo esta falam fluentemente a língua portuguesa. “De resto todos não sabem falar!”⁵ Concluiu o pensamento. Tanto esta profissional, quanto a postura do colega acima citado representam o fruto das atitudes do ensino e dos mecanismos coloniais ainda enraizados na mentalidade social dos educandos e dos educadores.

⁴O *makhishi* é realizado no final do *mukanda*, um ritual de iniciação para garotos na Zâmbia, Angola e Zimbábue. São mascaradas de figuras míticas de representação humana. Estas figuras são utilizadas como elementos pedagógicos para se processar os valores ligados à moral, à ética e às tradições religiosas durante os ritos de iniciação de meninos.

⁵ Informação oral de uma aluna que fazia parte integrante durante a aula.

A análise deste eixo social tem como ponto de partida as experiências cotidianas vivenciadas pelos atuais formandos e que até certo ponto descreve a realidade do arquétipo coletivo da maior parte dos jovens angolanos que se resume em: deturpação da identidade cultural, o distanciamento entre as tradições orais e as tradições escritas. Nesta conjuntura o processo de ensino tem como base as diretrizes deixadas pela velha e caduca postura do colonizador. Estes angolanos na qualidade de educadores reproduzem os métodos, a linguagem, e a postura formal tal qual o colonizador utilizou em várias esferas de sua dominação. São educadores e até literatos que além de não abrirem diálogo com os educandos, não permitem o uso e nem mesmo admitem a importância da veiculação das tradições culturais nos espaços acadêmicos. Estes amesquinham e desprezam as tradições orais como não possuidoras de saberes.

Paralelamente a estes existe o contraponto do outro grupo de literatos que defendem o retornar às origens étnico-culturais como possibilidade de se redirecionar os sistemas de aprendizado. Estes vão na direção do pensamento que admite que cada sociedade seja levada a construir o sistema pedagógico conveniente as suas necessidades, a seu espírito e, mais ainda, as suas necessidades materiais, as suas concepções do humano e da vontade de preservá-las. É o mesmo que dizer que o foco principal da educação deva antes de tudo priorizar o ser humano aceitando todas suas dimensões culturais. É o que diz Paulo Freire: “o lugar das práticas educativas é o de cultivar a disponibilidade humana para aprender e conviver; é o de ajudar para que os educandos possam trabalhar bem sabendo que estes estão ampliando o alcance de sua curiosidade”.⁶ No mesmo raciocínio se pode acrescentar que “afirmar uma identidade étnico-cultural é afirmar uma certa originalidade, uma certa diferença e ao mesmo tempo uma semelhança. Na identidade existe uma relação de igualdade que cimenta um grupo, igualdade válida para todos que a ela pertence.”⁷ Assim, a proposta consiste em seguir as idéias inovadoras do escritor angolano e o então ex-presidente da República da Angola quando afirmava que “a esperança é de ver a União dos Escritores Angolanos funcionar, funcionar numa maneira bastante dinâmica para que a cultura do povo angolano, seja conhecida do nosso próprio povo e também seja conhecida pelo mundo inteiro, que deseja a todo preço conhecer a alma deste país” (NETO, Agostinho, 1978, p.14).

⁶ Paulo, FREIRE. A pedagogia da autonomia. Saberes necessários a prática educativa, 10^a edição, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997, p 43.

⁷ Moacir, GADOTTI. Pedagogia da práxis. São Paulo, Cortez, 1995, p 274.

Com isso queremos acreditar que a presença da literatura angolana dos autores que resgatam contos na formação de professores e na sala de aula do ensino fundamental e médio ao mesmo tempo em que eleva as condições de acesso aos bens culturais (como a leitura e escrita) preserva e re-significa a própria cultura local. Pois educar não é passar conteúdos previamente elaborados e comeditos os seus fins. Educar é semear e deixar que a semente rebente pelos seus próprios dispositivos naturais sem que sejam modificadas. Educar é atentar para as novas possibilidades de aprender e apreender valores que valorizem mais o humano na sua conjuntura ecológica. Até agora processo educativo não agregou valores: a literatura escrita é vista como um fenômeno distante da literatura oral. O maior desafio reservado aos educadores (as) é o da promoção da curiosidade espontânea em curiosidade epistemológica.

Como resultado, temos duas cosmovisões que parecem inconciliáveis: alguns sustentam que os processos de ensino-aprendizagem oriundos das tradições orais ágrafas foram e continuam sendo vistas como ultrapassadas, insustentáveis e incapazes de responder às novas dinâmicas que a modernidade exige. Acredita-se no olhar tecnicista da cultura do computador como sendo o ponto alto para as civilizações. Esta tensão da negação é sustentada principalmente pelos certos setores da geração literária, cuja mentalidade é intrinsecamente ligada às raízes da colonização ou as novas colonizações de globalização. E temos outro setor que vê nas tradições orais como caminho a se vislumbrar na construção dos valores sócio-culturais.

Com base neste panorama sociocultural angolano este trabalho foi realizado. O mesmo está dividido em três capítulos:

No primeiro capítulo apresentaremos de maneira resumida o contexto histórico do país, objetivando oferecer ao leitor os vários processos de colonização e escravidão vivenciados pelas comunidades angolanas. Porém a colonização não se processou de forma aleatória, mas motivada pelos interesses econômicos, dada a disponibilidade da riqueza mineral presente no continente. Nesse processo de colonização vale ressaltar a resistência que as lideranças africanas enfrentaram no controle a ocupação colonial. Portanto se pretende mostrar até que ponto este ambiente de colonização vai interferir diretamente na construção dos valores socioculturais dos angolanos.

No segundo capítulo se traça a visão geral das riquezas culturais das tradições bantu tais como: as línguas nacionais e suas ramificações étnico-culturais, os vários recortes dos textos orais como

contos, provérbios, anedotas, poemas; textos escritos como: as máscaras, as pinturas, cestos e esteiras bem como outras formas de expressões orais. Esses momentos nos conduzem para observação analítica de que esta riqueza cultural participou ao longo da história dos povos bantu como subsidio concreto na educação e formação dos valores das comunidades. Estes são meios de expressões que serviram de base para os processos educativos voltadas à conservação dos valores sociais/comunitários, à conservação dos valores ecológicos, assim como na perpetuação de valores onde o “eu” encontra sua efetivação no “nós”/sociedade. Uma educação voltada para a edificação da vida em sociedade.

Desta feita no terceiro capítulo trazemos para a discussão a contribuição dos literatos e o impacto de suas literaturas no cotidiano escolar e como essas literaturas podem ou poderiam subsidiar na construção dos valores socioculturais dos angolanos frente a várias mudanças sócio-políticas. Para tal análise partimos do pressuposto de que se os valores culturais oriundas das matizes/tradições orais participassem do cotidiano escolar no diálogo com as novas pedagogias teríamos em Angola uma sociedade aprendente com valores enraizados na própria cultura nativa.

CAPITULO I

O CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO EM ANGOLA

17

1.1. Introdução

Ao se propor falar de literatura angolana, encontro e desencontro, urgiu como necessidade oferecer para o leitor a visão histórica dos fatos que contribuíram na construção/formação do país e conseqüentemente da sua literatura. Em termos gerais se delineia no trabalho a história de Angola as disposições das formas organizativas das comunidades antes do colonialismo e posteriormente como essas forma organizacionais tiveram suas interferências durante os processos de colonização.

1.2. Situação Geográfica de Angola

Falar da descrição geográfica de Angola exige certo cuidado devido as especificidades notadas no curso da colonização. O país que atualmente se chama Angola tem sua origem atrelada a um contexto maior que abrange as políticas internacionais que serão analisadas ainda no decorrer do trabalho.

Angola situa-se na costa ocidental da África austral, tendo sido colônia portuguesa até 11 de novembro de 1975, quando conquistou sua independência. Tem uma área de 1.246.700 Km²

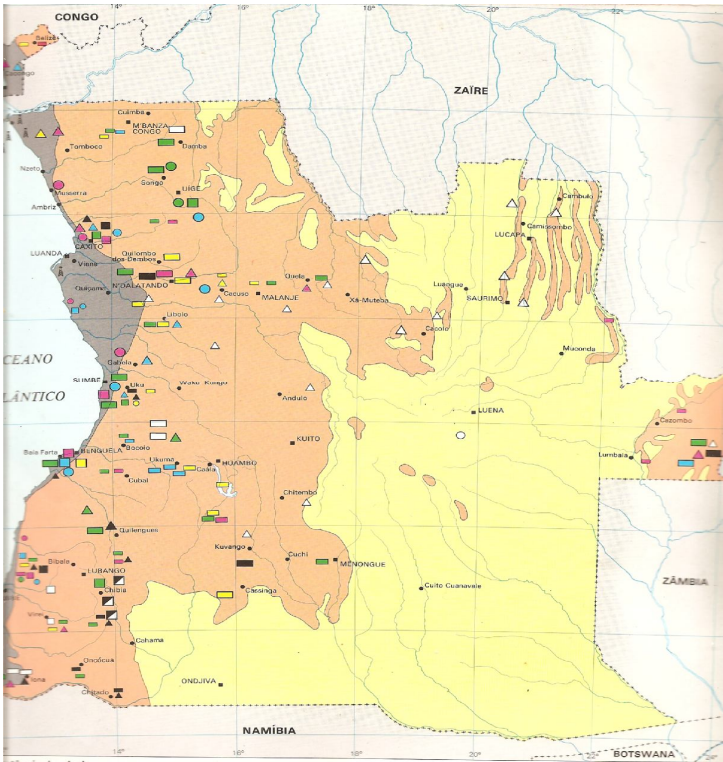
O país divide-se em 18 províncias e tem como capital a cidade de Luanda. Com uma extensão de 4.837 Km suas fronteiras terrestres localizam-se a norte da província de Cabinda com Congo Brazzaville, a norte e leste com a República Democrática do Congo (ex-Zaíre), a leste com a Zâmbia e ao sul com a Namíbia. Angola tem uma costa de 1.650 Km banhada pelo Oceano

Atlântico. Os seus principais portos são Luanda, Lobito e Namibe. O ponto mais alto do país é o Monte Moco (2.620 m), localizado na Província do Huambo. Com uma rede hidrográfica privilegiada ao nível do continente. Angola tem como principais rios o Kwanza, o Zaire, o Cunene e o Cubango.

O país está em um planalto coberto de savanas, no sudoeste da África. O solo é rico em agricultura como o cultivo de mandioca, milho, bananas, cana-de-açúcar, arroz e outros. Além da agricultura conta-se também com a produção pecuária: bovinos, caprinos, suínos e com a atividade pesqueira.

Sendo um país rico em minérios é notória a produção de petróleo, a extração de diamantes, diamantes industriais, minério de ferro, cobre, zinco, ouro, manganês, chumbo, fosfato, sal, urânio e outros mais ainda por serem descobertos, conforme indica o mapa abaixo.

Todavia tendo ainda suas raízes de desenvolvimento ligadas à escravidão e colonização ressalta-se a existência de algumas indústrias como: refino de petróleo, alimentícia, bebidas alcoólicas, têxtil e material de construção numa escala ainda limitada. Para oferecer melhor visão ao leitor alheio ao país, o mapa abaixo pode esquadriñar melhor e de forma detalhada, a disposição, a diversidade e as localizações das riquezas minerais.





Fonte: Angola: trabalho e luta, 1985.

Diante dessa enorme riqueza, Angola foi e continua sendo alvo da cobiça de vários países desenvolvidos, que buscam, na exploração de seus recursos, o desenvolvimento de suas próprias economias. Por este fato, tem-se constatado que desde o século XV até a presente data, várias invasões seguidas de políticas de suposta cooperação são carregadas de drásticas conseqüências contra o bem-estar da maioria da população. Para pontuar ao leitor, vale lembrar que Angola faz parte do continente africano. Continente que conta com sua existência de milênios de anos. É importante dizer em breves panoramas o que foi a civilização africana em Angola, nomeadamente no reino do Congo, antes da chegada dos ocupantes estrangeiros.

A chegada em Angola do navegador português, Diogo Cão, na foz do rio Zaire no Norte de Angola em 1482 é descrito de uma forma que o historiador Freitas (1975) frisa,

Pensamos, portanto, que não conseguiremos ser mais rigorosos e objetivos neste ponto que nos transporta da obscuridade dos tempos até a existência do reino do congo. Em Angola, aqui, existe o conhecimento de uma primeira sociedade devidamente organizada, com leis, costumes e cultura próprios, riquezas de certo modo significativas, um trabalho artesanal que deixou vestígios até hoje, comercio regular, indústria de pesca e exploração de minas. Havia de fato, quando lá chegou Diogo Cão, uma civilização que impressionou o navegador e o fez trazer quatro congolezes para Lisboa e dizer “Estado grande e poderoso, muito povoado, com muitos vassalos” (p. 20).

O motivo deste espanto é que os portugueses e toda Europa já, muito antes, haviam elaborado as pseudociências humanas que tinham como acento grave a descaracterização da pessoa africana que era considerado de meio animal. Essa descaracterização desembocou em duas ações que mencionamos: exploração mercantilista e o escravismo quando tudo na Europa escasseava. Entre

essas ações era necessário configurar o terceiro elemento que é a cristianização que viria mais tarde a tomar o nome de civilização.

Antes da entrada dos colonizadores na atual Angola, os habitantes estavam organizados política e economicamente em poderosos reinos: *Kongo*, ao norte do país, Reino do *Ndongo-Ngola*, noroeste, e pelos Estados Livres da Kisama. Essa época é chamada, segundo os historiadores, de *Idade Pré-Colonial, que vai até a fundação de Luanda, em 1575*⁸.

O Reino do *Kongo* formou-se no século XIII, com sua capital em *Mbanza Kongo*. Trata-se de um reino poderoso e bem organizado, com uma economia essencialmente agrícola e forças produtivas muito avançadas, pois possuíam instrumentos de ferro. A economia de pesca, da caça e do trabalho artesanal, davam possibilidades ao acúmulo do excedente que os levou a manter *intenso comércio com os países vizinhos a na costa da África, assim como o incremento à navegação*⁹.

Trata-se de um povo comerciante. Para seus negócios utilizava moeda chamada *Ndjimbo*¹⁰, que servia tanto para *negociar com os países vizinhos assim como para pagar todas as receitas do Reino do Kongo*¹¹. A terra e tudo que nela existia, pertencia à comunidade alargada, ou seja, a todos os filhos e filhas da terra do direito matrilinear. Apesar da sociedade dividida em povos e aristocracia e a maior parte do excedente voltar para o rei e a corte, todos tinham direitos à posse, inclusive os escravos.

De maneira alguma se descarta as contradições entre as duas classes sociais: o povo que defendia a propriedade comunitária, e a aristocracia, que procurava por todas as formas a propriedade privada, pois:

Os

*homens ricos queriam que a propriedade fosse privada tal como o era a exploração. Eles eram contra a propriedade comunitária, porque esta os obrigava a ajudar toda a gente da comunidade ou clã (Kanda), a gastar muitos bens com as multas dos outros parentes da Kanda, a dar tudo aos sobrinhos, etc. Os homens ricos lutavam por instituir a propriedade privada*¹².

⁸ Luanda capital de Angola.

⁹ VV.AA. *Introdução a Angola*, Rio de Janeiro, Centro de Estudos Afro-asiáticos, P15, 1980.

¹⁰ Pequenas conchas do mar apanhadas na Ilha De Luanda.

¹¹ VV.AA *História de Angola*. Argel. Afrontamento, 1965, p 45.

¹² VV.AA *História de Angola*, Op. Cit., p.16

Todo poder político e econômico estava sob controle da aristocracia, que era chamada “*Mani*”. *Manis* eram chefes da administração das províncias e dos distritos do reino. Tanto estes quanto o rei, não estavam de acordo com a filosofia de direitos matrilineares das comunidades, fato esse que criava constantes conflitos.

Paralelamente ao reino do *Kongo*, está o de *Ndongo-Ngola*, que se formou no século XIV, com a organização semelhante à do *Kongo*, do qual foi tributária até 1563¹³, com sua capital situada em *Mbanza Kabasa* (atual município do *Dondo*). A propriedade comunitária era bastante forte.

No caso dos Estados Livres da *Kisama* eles eram formados por *Sobados* (Estados) independentes, produtores de sal, e ficavam ao sul do rio *Kuanza*. Além da agricultura os povos tinham comércio entre estados, utilizando o ferro como instrumentos de trabalho e de exportação com outros povos vizinhos. Assim estavam estruturados os reinos antes da chegada dos colonizadores.

1.3. Escravidão e Luta de Classes

Em 1482, Diogo Cão, embaixador de Portugal, e seus seguidores desembarcaram em terras africanas procurando especiarias como sendo objetivo primário e mais tarde estabelecendo contatos com os estados do *Kongo*. Lá, através do rei *Nzinga a Nkuvu* estabelecem relações “amigáveis”, objetivando a procura de escravos, de metais, e conhecer caminhos que os conduzissem à Índia. Tendo sido bem recebidos pelo rei nato, firmaram pactos de abertura às culturas européias propondo (pedindo) que de volta lhes enviasse mestres-escola e missionários católicos. Dados que podem ser confirmados através da carta enviada ao rei

Mui impressionados pelas informações recebidas mediante seus respectivos emissários na década inicial de contato, os dois reis intercambiaram embaixadores, assim como dádivas. Nzinga a Nkuvu (o manícongo) enviou membros da família real a Lisboa a pedir missionários e técnicos, João II (rei de Portugal) acedeu a esta petição agregando mestres e exploradores ao grupo¹⁴.

¹³ VV.AA. Introdução a Angola, Op.cit.,p.16

¹⁴ BENDER, Gerald. Angola mito y realidad de su Colonización. Madrid, Siglo Veintiuno, 1980, p 40.

As aberturas possibilitaram sucessivos contatos de suposta “união” entre os dois reinos, que mais tarde, serviram aos propósitos das invasões colonialistas no *Kongo*. O rei enviou seu filho *Mbemba Nzinga*, após ter sido batizado com o nome de Afonso I, a Lisboa onde permaneceu por mais de dez anos, objetivando receber instruções religiosas. Quando de seu regresso, assumiu o trono do pai após a sua morte. A subida de Dom Afonso ao trono, tornou-se importante para a Europa e para os comerciantes portugueses, em particular.

O tráfico de escravos e comércio moldava cada vez mais a personalidade do traficante, que segundo Bender:

O comércio de escravos era já um eixo consumado nos tempos em que Afonso estava no poder desde 1505, mas se intensificou muito durante seu reinado de quase quatro décadas. Entretanto, nas duas primeiras décadas de contato foram sacados do Congo aproximadamente 60.000 escravos, de 1506 a 1575 foram exportados 345.000¹⁵.

Nem mesmo os missionários que entraram no país com o intuito de evangelizar escaparam ao desejo de enriquecer por intermédio do tráfico de escravos. Com esses aumentos exorbitantes de números de escravos que anualmente eram retirados do *Kongo* para os países europeus, americanos e São Tomé, iniciam-se a desordem, enfraquecimento e aumento do descontentamento, por parte das comunidades, fato que tornou difícil o governo de Dom Afonso I. Alarmado mais do que nunca, Dom Afonso I pede, através de uma carta ao rei de Portugal, para expulsar todos os brancos, com exceção dos mestres e dos missionários dirigindo-se a ele da seguinte maneira: “*Há demasiados mercadores em todos os cantos do país. Trazem ruínas a nosso povo. Todos os dias se escravizam e se roubam gente, até mesmo aos nobres, entre eles os membros da própria família do rei*”¹⁶

Dom Afonso, ameaçado e pressionado pelas comunidades, desejava diminuir a escala quantitativa de homens, que eram exportados “diariamente” como escravos, a uma proporção menor em relação ao número anterior quando seu pai, rei *Nzinga Nkuvu* esteve no poder. Lamentavelmente foi inútil, pelo fato de que o negro constituía a força motriz para o desenvolvimento da Europa.

Segundo dado histórico foi nomeado em 1523 o primeiro bispo africano católico, D. Henrique, o filho mais novo do rei Dom Afonso I. Ele efetuou seus estudos em Portugal e, posteriormente, em

¹⁵ BENDER, Gerald. Op. cit. p. 41.

¹⁶ BENDER, Gerald. Op. cit., p. 42.

Roma, onde havia sido consagrado. Tanto este quanto os outros fatos analisados acima, tornavam o Reino do *Kongo* cada vez mais conhecido internacionalmente e mais visado sob olhares imperialistas.

Tal conhecimento no nível internacional criou graves conseqüências para o Reino. Em primeiro lugar, empobreceu o país em termos de mineração; em segundo, desorganizou a população, criando guerras civis; e por fim, fez surgir novos reinos que se declararam independentes.

Com a morte do rei Afonso sucedeu-se outros reis que deram continuidade à política vigente, de maneira que alguns intensificando o tráfico e outros, proibindo-o.

Enquanto isso se dava no reino do *Kongo*, uma grande força de resistência se formava no reino do *Ndongo-Ngola*, sob o comando do rei *Ngola Kiluange*. O rei recebe os emissários do rei de Portugal em 1520, os senhores Baltazar de Castro e Manuel Pacheco. Estes entraram com o intuito de comercializar escravos e prata, assim como conhecer o lugar das minas. O rei, estando de alerta, tendo em conta as atrocidades dos portugueses contra o reino do *Kongo*, *recebeu mal a embaixada do rei de Portugal. Manuel Pacheco foi morto e Baltazar de Castro ficou escravo do rei Ngola Kiluange por durante seis anos*¹⁷. Sendo libertado a pedido de Dom Afonso I, regressou imediatamente a Portugal para informar ao rei de Portugal a localização geográfica das minas de prata - localidade que é *Cambambe*. O rei, por sua vez, envia Paulo Dias de Novais que desembarcou em Loanda¹⁸ em 1560, prosseguiu sua viagem ao longo do rio *Kuanza*, chegando a *Kabasa*, capital do *Ndongo*. O rei *Ngola Kiluange* fê-lo prisioneiro e ficou escravo durante seis anos, tal como acontecera com o Baltazar.

*Ao fim desses seis anos, Ngola Kiluange mandou Novais com um embaixador de seu reino a Portugal para saber se seria possível fazer comércio pacificamente e se os portugueses estariam a ajudar a coroa do Ndongo na luta contra os vizinhos*¹⁹.

Esse gesto de negociação com o rei de Portugal, iniciado por *Ngola*, foi reprovado e criou revolta por parte da população nativa. A população sabia perfeitamente que era inconciliável o espírito

¹⁷ VV.AA. História de Angola Op. cit., p 58.

¹⁸ Loanda nome

¹⁹ Idem, p.59

escravista dos colonizadores, com o intuito de cooperação que *Kiluanje* almejava. Como consequência, alguns *sobas* preferiram separarem-se.

Vale ressaltar que *a política de contatos e conquistas das terras angolanas termina em 1575, quando Novais volta a Ndongo e funda a cidade de Luanda (atual capital de Angola), construindo nela uma igreja, na companhia dos padres jesuítas, deu assim o início da ocupação colonial em Angola pela minoria branca*²⁰. Embora em alguns momentos a história pareça demonstrar certa fragilidade e até mesmo permissividade para a entrada dos colonizadores e suas práticas, não se devendo esquecer que nem tudo foi tão simples como se pode imaginar ou mesmo criar elações. A história registra focos de resistências das nações angolanas.

1.4. Reação ou acomodação à ocupação colonial?

A fase seguinte a entrada colonial ficou caracterizada pela sucessão de lutas de resistência à ocupação e dominação estrangeira, iniciada no *Ndongo-Ngola*, de 1575 a 1940. Os colonos procuravam de todas as formas instalarem-se nos ciclos de *Kuanza*, *Kuango*, *Planalto*, *Matamba*, *Ovambo* e *Kuando-Kubango*, fazendo guerra contra as populações, que com espírito nacionalista, resistiam à ocupação.

A princípio as populações lutavam isoladamente e, só depois, perceberam que para se ganhar a batalha tinha que ser em união. Surgiu a idéia de se formar as coligações de todos os reinos, deixando à parte os interesses individuais e contradições entre os reinos, para um objetivo comum na luta contra os invasores. Com essa união, crescia cada vez mais o espírito nacionalista que foi se forjando durante séculos e séculos até a data da independência da República de Angola.

A força estrangeira era insuficiente para vencer a união dos reinos. Para isso, eles precisaram usar a força política de divisão, de tribalização, e contaram também com a traição de certos reis e *manis*, que devido a seus egoísmos, traíram a coligação. Seja como for, não foi tão fácil a dominação colonial no reino do *Ndongo* porque,

²⁰ História de Angola. Op. cit., p. 59

Ngola Kiluange viu que o exército português era mais forte do que os pequenos exércitos da Kisama. Então o rei uniu os seus guerreiros e ele próprio foi ao encontro de Novais. Depois de um pequeno combate em que um general do Ndongo venceu e capturou oitenta portugueses, o rei Ngola atacou o forte de Nzeto onde estava Novais. A batalha deu-se em 1578. Ngola Kiluange foi vencido²¹.

A partir da batalha de 1578, os colonialistas intensificaram os ataques, usando a política de “terra queimada”, queimando aldeias e levando à morte crianças e mulheres, não mencionando o terror e o medo para toda a população.

Com o pavor criado,

alguns sobas da Kisama ganharam medo e recusaram-se a combater contra os portugueses. Os outros Estados levados pelo medo e oportunismo, aliaram-se aos portugueses. Por incrível que pareça e para a vitória do invasor, os Estados vencidos eram obrigados a pagar um imposto anual de cem escravos²².

Não havendo alternativa para enfrentar os portugueses que possuíam armas de fogo foi preciso juntar todos os Estados da região. Começou a formação das coligações que tornava comum as idéias e os objetivos dos angolanos. A primeira coligação foi comandada pelo rei *Ngola Kiluange*, que a partir de 1590, em diante, teve vários sucessos, não obstante ter sofrido algumas derrotas. Durante a ação dos nacionalistas, os portugueses tinham perdido todas as terras, restando apenas em seu poder as fortalezas de *Muxima*, *Masangano* e a cidade de Luanda, não conseguindo chegar a *Cambambe*.

Estava tudo a correr muito bem. Por infelicidade, alguns membros da coligação a abandonaram e se uniram aos invasores na captura dos escravos para obter maiores lucros, e outros reinos começaram a se declararem independentes. Enfraqueceu-se a coligação, o exército de *Kiluange* foi vencido facilmente e o rei capturado e decapitado. Com a morte do rei a luta não parou por aí. O povo, mais resistente que antes, levanta *Ngola Mbandi* que assume o poder e enfrenta a invasão colonial. Este, não teve sucesso diante da agressão portuguesa e, imediatamente, foi golpeado pela sua irmã *Njinga Mbandi*. *Njinga* objetivava a expulsão dos portugueses do reino do *Ndongo*, e também visava tirar o trono do rei *Ari Kiluange* em *Mpungo* a *Ndongo*, que traíra a cidadania do povo aos portugueses.

²¹ Idem, p.62

²² Idem, p.63

Na visão da célebre rainha *Njinga Mbandi*, a guerra contra os invasores não era a melhor solução para se alcançar a paz. Para isso, era necessário em primeiro lugar manter o acordo de paz e, depois formar a coligação. Ela percebeu também que lutar isoladamente significaria a derrota, pelo que se unindo a outros grupos de reinados pôde atingir o objetivo de paz:

Os portugueses estiveram de acordo. E como eles precisavam tanto da paz como Njinga Mbandi, não puderam exigir condições. A paz foi feita e a única coisa que os portugueses quiseram exigir foi que a rainha entregasse os escravos fugitivos. Jinga concordou com essa exigência porque sabia que só assim podia arranjar um novo exército e libertar muito mais escravos e também os povos dominados²³.

Essa negociação de 1621 deu possibilidade e tempo suficiente para organizar uma segunda coligação com a participação dos Estados de outros reinos e, inclusive o resto dos Estados que haviam se desmembrado da primeira coligação.

Bem sucedida nas negociações, ela liderava a marcha da segunda coligação. A rainha tinha apoio forte do povo e da maioria dos Estados - *Matamba e Ndongo, Congo, Kasange, Dembos e Kisama*. Enquanto isso, ela formava nova força no Planalto e Bié para impedir que os portugueses capturassem escravos, distribuindo armas de fogo que noutras batalhas conseguiram recuperar dos pombeiros. Ela possuía grande exército.

Começa a guerra da coligação contra os portugueses, que foram vencidos e obrigados a abandonar certos lugares que tinham ocupado, para refugiarem-se nas fortalezas de *Muxima e Masangano*, espaço de maior segurança dos portugueses invasores.

A rainha *Njinga Mbandi* liderava não só a coligação como também a força holandesa, que lhe forneciam inclusive, algumas armas de fogo. Os portugueses contavam com o apoio de alguns *sobas* traidores e com a ajuda brasileira que, nessa altura, dependia bastante da mão-de-obra escrava para desenvolver a economia do país.

Foram travadas várias batalhas para impedir a saída de escravos para o Brasil e expulsar os portugueses da colônia. Não conseguiram expulsar os portugueses, mas puderam controlar um número exorbitante de escravos durante esse período, gerando as seguintes conseqüências:

²³ VV.AA.Historia de Angola, Op.cit., 68

O comércio de escravos com o Brasil estava parado. Os colonos brasileiros estavam aflitos por mão-de-obra para as suas fazendas de açúcar. Em 1646, os brasileiros enviaram o primeiro reforço de tropas aos portugueses de Masangano. Os brasileiros queriam que os portugueses vencessem a coligação e os holandeses, para que o comércio de escravos recomeçasse. Mas este reforço não conseguiu abrir o caminho de escravos para o Dande²⁴

A vitória dos portugueses efetivou-se com a ajuda recebida dos brasileiros, *enviando muitos navios e mais de mil soldados, comandados por Salvador Correia de 54, capitão do Brasil. Nessa, conseguiram (portugueses) expulsar os holandeses²⁵*, retomar os portos, a cidade de Luanda e assinar acordos com reis que se apresentavam flexíveis à política colonizadora.

A infelicidade da *Njinga* deveu-se a derrota dos holandeses e a falta de armas. Com isso, a coligação foi desfeita e a rainha perdeu a ação. Em 1663, a rainha foi morta, e tudo se tornou fácil para os escravagistas. Pode-se imaginar a quantidade de homens e mulheres que foram arrancados do país durante esse período de ‘trégua’. Enquanto os nacionalistas se preparavam para uma terceira união (da primeira para a segunda, e da segunda para terceira coligação, já passaram séculos e séculos), a pequena burguesia colonial operava transformações na economia da colônia. *O tráfico de escravos como atividade quase exclusiva diminui e passa-se também à produção e ao comércio interno e externo, como reação da burguesia liberal angolana ao domínio da burguesia brasileira. As classes começam a se definir, as regras da administração surgem, a lei nasce, desenvolve-se a instrução e a cultura²⁶*. Essa mobilidade social e política se referem apenas aos espaços internos, dentro da geografia angolana.

No nível internacional, grandes mudanças aconteciam na economia da Europa. Depois do comércio de escravos deixar de ser rentável a Europa, estas nações européias entraram em conflito em procura de matérias-primas, de mercados e de poder colonial em África. Com o desenvolvimento industrial do século XVIII a mão-de-obra africana tornava-se necessária para o plantio de cana-de-açúcar, plantação tabaco, algodão, na construção de estradas, linhas férreas, pontes e outros que eram necessários para o desenvolvimento dos monopólios internacionais.

²⁴ WAA História de Angola, Op. cit., p 71.

²⁵ Idem, p.71

²⁶ VV.AA. Introdução a Angola, Op. Cit., p.18

Diante desse processo desenvolvimentista, alguns países europeus cobiçavam esse pedaço de terra africana e a foz do rio Zaire, terra fértil com bastante matéria-prima. Para se acabar o conflito entre as potências européias,

*dá-se, em 1884-85, a Conferência de Berlim, convocada conjuntamente pela França e pela Alemanha, conferindo dignidade internacional à contenda. Os objetivos consistiam em primeiro lugar, estabelecer o estatuto do comércio internacional no Congo e a navegação no Níger, e em segundo lugar, definir as condições em que as futuras anexações de território em África poderiam vir a ser reconhecidas.*²⁷

Após esses acordos e divisões de territórios africanos, as lutas internas de resistência à ocupação estavam em marcha, e nova política comercial nascia em Angola. A nova tática comercial imperialista possibilitou o surgimento de novo sistema de dominação que substituía o sistema escravista por deportação para o trabalho forçado ou assalariado por tempo ‘determinado’. Nascia desta feita o sistema de trabalho forçado ou por contrato braçal.

1.5. O trabalho escravo

As mudanças da burguesia liberal, somadas às transformações do capitalismo industrial, possibilitaram aos colonizadores preparar-se para a colonização. Para tanto, foi necessário

*Arranjar uma mão-de-obra para a agricultura e para as indústrias extrativas; foi necessário arranjar algumas culturas de consumo imediato e industriais para alimentarem a mão-de-obra; foi necessário dominar completamente os povos africanos para estabilizar a mão-de-obra, para torná-la inala segura; foi necessário desfazer a unidade política de cada povo para provocar a dispersão dos povos nuns lugares e a tribalização noutros lugares*²⁸

Essas medidas davam surgimento a uma nova fase colonizadora caracterizada pela exploração das massas trabalhadoras, e na implantação de monopólios capitalistas.

Devemos lembrar que a abolição oficial do comércio de escravos deu-se em 1836, antes da Conferência de Berlim, quando a Europa enfrentava mudanças na economia industrial, passando a

²⁷ HENDERSON, Lawrence. A Igreja em Angola: Um rio com várias correntes. Lisboa. Além-Mar, 1990, p 15-16.

²⁸ VV.AA. História de Angola, Op. Cit., p.160.

exigir mais consumidores de seus produtos. Mesmo com a abolição oficial do comércio de escravos, na Grã Bretanha e nos Estados Unidos, não provocou uma redução do número de escravos. O emprego de mão-de-obra nas plantações e mineiros dos países em desenvolvimento continuava a ser bastante lucrativo permitindo que os plantadores e fabricantes obtivessem importantes lucros. O que nos leva a crer que a lei de abolição foi apenas formal.

Em Angola, a abolição tornou-se “concreta” em 1870, graças às lutas dos povos que resistiam a todo custo à dominação estrangeira da burguesia liberal, continuando apenas as exportações de escravos nos portos clandestinos do Norte de Angola, Ambriz, S. Antonio do Zaire. Enquanto isso se criava novo sistema de trabalho forçado ou por contrato, que tornava mais difícil ainda a vida e a estabilidade do angolano nativo.

Os castigos aplicados aumentaram imensamente para que pudesse haver mais mão-de-obra. Mas não eram suficientes para satisfazer as necessidades de mão-de-obra, sobretudo para o comércio: o transporte de mercadorias era feito na cabeça dos transportadores ou carregadores africanos. Estes, livres da escravatura, não se ofereciam para transportar mercadorias dos brancos, porque eles próprios eram comerciantes e tinham as suas mercadorias²⁹.

O aumento de castigo possibilitava a aquisição de maior número de mão-de-obra para satisfazer as necessidades da produção agrícola e de mineração, construção de estradas e caminhos de erro para melhor circulação e extração mineira. Além dos problemas internos, havia os problemas da Ilha de São Tomé, que exigiam também número elevado de mão-de-obra para as fazendas de cacau, açúcar e algodão. Quanto mais dependente fosse o angolano, mais fácil se tornaria o trabalho dos monopólios.

De princípio o trabalhador assalariado não tinha o tempo de regresso. O alistar-se obrigatório significava desterro para nunca mais voltar. Mais tarde, na constituição de 1911, foi promulgada a lei que dava acesso a todos e todas direito ao trabalho, e limitava os contratos em dois anos, assim como proibia o uso de castigo corporal. Essas leis que parcialmente visavam beneficiar serviam para aumentar o número de carregadores, diminuir a resistência do povo, e aumentar mais homens livres para a construção de estradas (código de 1878).

²⁹ Idem, p.161

Em 1926 e 1928 promulgam-se novas leis que agregavam a estipulação de que os africanos deveriam trabalhar por salário durante um período determinado de cada ano, e que, caso recusassem a trabalhar voluntariamente, poderiam ser contratados pelo Estado.³⁰

“Uma cláusula de proteção” no código de trabalho de 1928, estabelecia que os africanos poderiam ser obrigados a trabalhar somente nos serviços de “interesse público” mais apressado, mais o “interesse público” legalmente incluía as propriedades particulares dos brancos, garantindo assim o fornecimento de mão-de-obra barata para os colonos³¹

A estabilidade econômica do africano estava em caos. Ainda em 1928, para aumentar a exploração e a dependência dos trabalhadores, o governo português substituiu a moeda escudo pelo “angolar”, passando o “angolar” a valer mais alto que o escudo; um “angolar” valia um escudo e vinte. O imposto que era de oitenta escudos, passou a ser de oitenta angolares, e os salários que eram de oitenta escudos, com a desvalorização passaram para sessenta e seis angolares (BENDER, p. 162).

Tanto essas quanto as outras leis que eram promulgadas ano após ano, não beneficiavam o negro de forma alguma. Pelo contrário, eram leis para que o africano não pudesse ser comerciante livre e, nem camponês. Pretendiam com isso torná-lo totalmente dependente e mísero, criando assim uma situação de êxodo do povo. Para tanto, basta atentarmos para a afirmação de Bender (1980): *Para muitos africanos a única saída desta nova forma de escravatura era fugir da colônia; em 1950, as Nações Unidas estimavam que cerca de 500.000 angolanos viviam fora do país* (p.193).

Outro agravante do sistema de trabalho forçado consistia no papel que o governo desempenhava ao recrutar descomedidamente a mão-de-obra “oferecida” aos senhores chamados proprietários sem qualquer compromisso remunerativo, ainda que fosse simbólico, que recompensasse pelo menos seus esforços e garantisse à eles o direito a vida. Eles viam os escravos como propriedade gratuita: *Necessito que me dêem negros* (Idem, p.195).

Esta afirmação revela o quanto o africano havia sido transformado em propriedade de dar ou receber como se fossem animais selvagens. Nesta linha de pensamento, o historiador Bender mostra que Caetano, Galvão e outros abolicionistas, criticaram o sistema escravista chegando à conclusão de

³⁰, G. Op. cit., p.192

³¹ Idem, p.192

que nem mesmo os ancestrais haviam tratado a seus animais ou escravos, tal como os colonos fizeram com o trabalhador, ao afirmar que:

No caso de escravos ou animais de trabalho, o proprietário estaria interessado em conservar sua “propriedade” sã e forte, ou teria que pagar recompensa. Baixo o sistema de trabalho forçado, sem embargo, o dono o importava pouco se seu trabalhador se incapacitava ou se morria porque sempre podia pedir que se o dê outro³²

31

Com esses tratos no período de dois anos de contratação criou taxa elevada de mortalidade. Poucos angolanos ficaram isentos do trabalho por contrato porque, segundo as estimativas, até 1954 quase 10% da população era composta por trabalhadores contratados, sendo abolido (o sistema) em 1961, devido à pressão e revolta da população, que a essa altura continuava a resistir contra as barbáries dos opressores durante vários séculos.

1.6. A criança frente ao sistema colonial

O sistema colonial - escravista e de trabalho assalariado - não se limitou apenas aos homens e mulheres adultos, ele atingiu também às crianças e adolescentes. Estes participavam no plantio de cana-de-açúcar, algodão e tabaco.

A criança vítima do procedimento cruel do colonialismo, além de participar nos plantios e em outros trabalhos, começou a lidar desde cedo com perdas significativas de seus progenitores, de valores culturais e do direito à terra.

Vimos que durante as duas primeiras décadas de contato colonial com o país, sessenta mil homens e mulheres foram obrigadas a deixarem o país para serem escravos, sem a soma dos raptados, sem esperanças de regressarem. Sendo assim, sessenta mil ou mais crianças ficavam desamparadas de seus pais por toda a vida a cada duas décadas, sem contarmos com o número de mortalidade infantil que se verificou neste processo. Desenhava-se assim o quadro incerto da situação da criança em Angola.

³² BENDER, G. Op. cit., 195

1.7. Conseqüências da colonização para o continente africano

O *bantu* é um ser social e acredita que as famílias nucleares, unidas e integradas entre si são os fundamentos da solidariedade que dá origem às instituições sócio-políticas, as quais não são mais do que alargamento dos núcleos primários.

A família, sendo o alicerce da vida social, não compreende apenas de pai, mãe e filhos, como vai além desse horizonte, abrangendo assim os elementos do clã, tribos e até mesmo reinos. Na ausência dos pais, a família alargada era responsável pela vida da criança, “preenchendo” o vazio criado pelo pai genitor. A família passava a ela toda a tradição, usos e costumes de seus genitores, até atingir a fase adulta.

A atuação da família foi sofrendo certos desnivelamentos tornando instável a vida criança na medida em que a deportação para o trabalho forçado por contrato se tornava evidente. Como conseqüência foi desfeita a unidade de cada povo provocando a dispersão nuns e a aglutinação aleatória noutros lugares. O trabalho forçado por contrato sendo o mais cruel deixou marcas profundas na vida social e no comportamento da criança. Além de dispersá-la da família, vivenciou o drama de agressões físicas nos corpos de seus pais nos campos de concentração e/ou nas fazendas agrícolas. Resgatando a memória histórica os pais eram levados para as fazendas para o trabalho durante as madrugadas se conhecimento da criança. Assim que estas acordassem deparavam-se imediatamente com a perda do pai por toda a vida, visto que, normalmente, não voltava mais.

Com a necessidade de maior quantidade de mão-de-obra para o desenvolvimento dos monopólios imperialistas, promulga-se nova lei, isto em 1926-1928, no “Novo Estado de Salazar” que estabelecia o tempo de contrato entre dois a cinco anos. A lei permitia a participação da mulher, inclusive da criança. Na nova lei o tempo de permanência no trabalho era de 12 horas sem descanso, ou com pequeno descanso caso o senhor dos engenhos assim o desejasse.

O tráfico de escravos não contribuiu apenas para a manutenção da escravatura, para o duplo lucro do mercador e do senhor, mas também adicionou à servidão o peso do exílio, retirou do escravo a esperança de voltar aos seus e a esperança de alcançar a liberdade. Este comércio deixou a África enfraquecida; mergulhou o continente num caos sangrento, e em guerras impiedosas. São os europeus os causadores destas guerras, sendo que a procura de escravos sempre crescente

desencadeou novos conflitos. Os africanos nunca combateram tão freqüentemente entre si antes do comércio de escravos, e as perdas tinham sido menores do que agora.

Em nenhum momento da história da África que antecedeu ao período colonial, se registrou a venda e compra de escravos, armazenamento nos porões dos navios e acorrentamento tal como o período em questão. No período de escravidão doméstica, *os prisioneiros eram soltos ou incorporados às comunidades vencedoras sob diversas formas de servidão familiar que passavam a pertencer às famílias extensas africanas, como membros inferiores da comunidade familiar e submetidas a um grau de exploração superior ao normal vigente* (MAESTRI, 1988, p.78). Na prática da escravidão doméstica, a mulher grávida e/ou com criança, não tinha a obrigação de participar de nenhum trabalho serviçal, visto que as leis tradicionais defendiam e asseguravam a proteção da mulher nessas condições. Todavia, o tráfico transatlântico de escravos não respeitou a mulher e nem a criança nativa.

Ao encerrar a Conferência de Berlim, em 26 de fevereiro de 1885, o chanceler alemão Otto von Bismarck inaugurou um novo - e sangrento - capítulo da história das relações entre europeus e africanos. Menos de três décadas após o encontro, ingleses, franceses, alemães, belgas, italianos, espanhóis e portugueses já haviam conquistado e repartido entre si 90% da África - ou o correspondente a pouco mais de três vezes a área do Brasil. Essa apropriação provocou mudanças profundas não apenas no dia-a-dia, como nos costumes, nas línguas e na religião dos vários grupos étnicos que viviam no continente. Também criou fronteiras que, ainda hoje, são responsáveis por tragédias militares e humanitárias.

O papel da conferência era de delinear as regras da ocupação, pois

A conferência não dividiu somente a África em blocos coloniais, como admitiu também princípios básicos para administrar as atividades européias no continente, nomeadamente o comércio livre nas bacias dos rios Congo e Níger, a luta contra a escravidão e o reconhecimento da soberania somente para quem ocupasse efetivamente o território reclamado". (Nwando ACHEBE, 2005)

A rapidez com que a divisão se deu foi consequência direta da principal decisão do encontro, justamente o princípio da "efetividade": para garantir a propriedade de qualquer território no continente, as potências européias tinham de ocupar de fato o quinhão almejado. Isso provocou uma corrida maluca em que cada um queria garantir um espaço maior que o do concorrente. "Em

pouco tempo, com exceção da Etiópia e da Libéria, todo o continente ficou sob o domínio europeu", diz a historiadora (Nwano ACHEBE, 2005)

O método usado pelos colonizadores provocou tensões, pois transformou profundamente as estruturas sociais tradicionais da África. "Formações de grupos flexíveis e cambiantes foram mudadas para 'estruturas étnicas' bastante rígidas. O exemplo mais extremo dessa fronteira imaginária criada pelos europeus é o de tutsis e hutus, de Ruanda³³.

34

As fronteiras territoriais também foram delineadas sem respeitar a disposição da população local com base nos interesses dos europeus. Prova disto está a crise criada na república do Congo ao anexar o estado de Cabinda como pertencente a Angola.

As fronteiras nacionais nasceram da imposição dessa conferência, um estado orgânico colonial imposto pelas potências colonizadoras partilhando a África sem muitas preocupações quanto ao que já existia. Várias nações, no sentido das formações sociais antigas africanas passaram a ser reunidas dentro de novas fronteiras. Famílias étnicas amigas ou inimigas passaram a pertencer o mesmo espaço colonial.

A violência com que se deu a colonização provocou grandes distorções nas estruturas econômicas, sociais e culturais dos territórios dominados. A economia tradicional comunitária ou de subsistência foi totalmente desorganizada pela introdução de cultivos destinados a atender exclusivamente às necessidades das metrópoles. Vários povos, antes auto-suficientes em alimentos, passaram a depender de produtos importados das metrópoles. Enfim, a colonização criou desníveis de relacionamentos em vários setores sociais. Dessa regra a educação não ficou isenta.

³³ Os tutsis foram considerados de "origem mais nobre" pelos colonizadores (primeiro alemães, depois belgas), e os hutus foram colocados em posição de inferioridade. Os tutsis mantiveram o poder mesmo após a saída dos belgas. Em 1994, 32 anos após a independência de Ruanda, o mundo acompanhou episódios estupefacentes que cerca de um milhão de pessoas morreram no conflito em que os detentores do poder foram perseguidos pelos até então marginalizados hutus.

1.8. A educação no período colonial e a formação das elites

Ao abordarmos a educação escolarizada em Angola, devemos partir do pressuposto de que ela teve início no século XVI juntamente com a evangelização, quando o rei do *Kongo*, *Njinga a Nvemba* abriu as portas de Angola às disposições da nova cultura europeia, inclusive a adesão à religião.

Após os contatos com os emissários do rei de Portugal, *Njinga a Nvemba*, sensível às mudanças para a nova visão cultural, firma a aliança com os portugueses que consistia na evangelização e instrução de seus co-cidadãos. O rei entende a importância da escrita e do domínio da técnica e da ciência, como fatores que elevariam o domínio das forças produtivas do reino do *Kongo*. Assim,

*em 1506, Dom Afonso empreende urna política aberta. Após a sua subida ao trono, este escreve ao rei Dom Manuel de Portugal, pedindo-lhe artífices, ferreiros, pedreiros, marceneiros, clérigos, mestres-escola, professores de artes caseiras, entre outros*³⁴

O rei de Portugal, satisfeito, atende ao pedido da carta e delega os primeiros mestre-escola e padres jesuítas para evangelizar. Estes, estando em Angola objetivavam para si um enriquecimento breve através do comércio de escravos. Na verdade, pouco ou quase nada lhes preocupavam as juras e promessas religiosas, prestar auxílio técnico ao rei do *Kongo* e, nem tampouco ter contato amigável, puramente cristão, sem retorno rápido.

Para o *manicongo*, a delegação portuguesa e toda a corte de Portugal eram consideradas dentro da perspectiva africana da noção de parentesco, de *mbandi*, irmão. Isso pode ser visto numa das correspondências com o rei de Portugal, onde iniciava a carta da seguinte forma: *Mui poderoso e mui alto príncipe e Rei meu irmão* (Antonio. in: DAVIDSON, Basílio. 1961, P.159)

A filosofia de vida da cultura nativa, que trata o “outro”, não como o outro estranho a mim, mas como o “Outro” que me completa, ofuscava a visão do *manicongo* na percepção das más intenções que sustentavam os interesses dos “irmãos visitantes”, e continuava a sustentar também a esperança de auxílio levando-os a fazer sucessivas petições como pode ser entendido no texto abaixo:

Pedimos por mercê a V.A. queira por bem de os mandar agasalhar, prover e tratar como parentes e sangue nosso que são; (...) e esta

³⁴ SOUNDOUTS, Simão. Mercantilismo. Colonialismo e Fatores Culturais para o Desenvolvimento em Angola: análise histórica in: Mensagem, Revista Angolana de Cultura. N5. Luanda, ENDIPU/UEE, 1990, P.24.

lembrança fazemos a mercê lhe pedimos, por que em vida del Rei vosso padre, que Deus em sua glória tem, mandamos deste Reino a esse per seu mandado, per um António Vieira a quem per nós foram entregues vinte e tantos moços, netos, sobrinhos e parentes nossos, os mais aptos para aprenderem o serviço de Deus.

Os vinte e tantos moços e mais outros não registrados que partiram do *Kongo* com o intuito de se formarem nas escolas da Europa em 1516, foram capturados pelos vassallos de S. Tomé e feitos escravos interrompendo assim a concretização das intenções do pedido. Esse episódio repetiu-se por várias vezes. Percebe-se que era difícil para os portugueses conciliarem a ambição pelo lucro, que só o escravo lhes poderia dar, com as promessas pré-estabelecidas de instruir e evangelizar. Nesta ordem de intercâmbio entre nativos e portugueses é importante ressaltar que, enquanto o rei nato se preocupava com o envio de jovens para as escolas da Europa, recebia em troca, ávidos traficantes interessados, acima de tudo, no comércio de homens. Nem mesmo os padres jesuítas que se diziam evangelizadores puderam escapar a essa calamidade.

Os instrutores traficantes tinham a concepção de que os africanos eram como animais inferiores aos portugueses ou outro povo de raça branca. Tanto é que achavam inútil civilizar mediante a educação escolarizada, passando a utilizar como único meio eficaz de fazer chegar a civilização portuguesa aos africanos, o trabalho manual nas fazendas de produção interna e externa. A escravidão foi usada como ferramenta fundamental para a chamada civilização dos povos africanos. Vale lembrar que nesses primeiros anos de evangelização e educação, muitos homens deixaram o país em “troca” da civilização europeia conforme cita o historiador Eugenio Ferreira:

no diário de bordo do Negreiro L'Africáin, Carlos Breton de La Vallée se refere: de 1575 a 1591, saíram da Angola mais de 50.000 escravos para Portugal, Brasil e Índias Castelhanas. De 1759 a 1803 os registros coloniais davam como saídos de Angola para o Brasil 642.000 escravos. O tipo ideal de escravos para exportação era o adulto, de 15 a 35 anos de idade, de sexo masculino, com cabelo, todos os dedos e dentição completa, saudável, perfeita visão, com o mínimo de um metro e sessenta e dois centímetros de altura. (QUIPUNGO, 1987, p.68)

Apesar de mal-entendidos entre a escravidão e a instrução escolar, não podemos ignorar, de forma alguma, os esforços envidados pelos *manicongo* D. Afonso e por alguns missionários. Estes

trabalharam para que os objetivos traçados pudessem ser efetivados resultando na construção de várias escolas com capacidades de quatrocentos alunos em todo território Congo.

De princípio, o ensino escolar limitava-se aos filhos de uma minoria que pertencia à classe aristocrática nativa, e só mais tarde alcançou, ainda em pequena escala, a certos cidadãos da burguesia, que possuíam condições de pagar o ensino. Note que nessa época, o único meio de pagar aos instrutores era dando-lhes escravos, e os que possuíam escravos ou condições para adquiri-los eram os nobres. Logo, somente eles tinham condições de custear as despesas de ensino, principalmente no que diz respeito às matérias de aritmética, gramática e humanas disciplinas que eram limitadas aos filhos da alta burguesia.

O rei de Portugal não tencionava fazer nada por gratuidade e nem tão pouco sentir-se comprometido com as juras pré-estabelecidas no início dos contratos, pelo que afirma:

Esta expedição custou-nos muito; não seria razoável fazer a viagem de retorno de mãos vazias. Embora nosso principal desejo seja servir a Deus e aprazer ao rei (do Kongo), não obstante vós (Simão da Silva) tentareis fazê-lo compreender, como se falásseis em nosso nome, o que deve fazer para encher os navios, quer seja com escravos, cobre ou marfim... (BASIL, P.161)³⁵

As exigências do rei de Portugal faziam com que, apesar de todos se agradarem com as novas aberturas culturais, poucos nativos dispusessem de condições para custear o ensino que era bastante dispendioso. A partir de então, inaugura-se a política seletiva de quem merece, e não de quem realmente necessita.

Embora havendo seleção e restrição, o número de alunos matriculados aumentava a cada ano. Segundo dados estatísticos, *já em 1518 havia em todo Reino do Kongo a presença de um milhar de estudantes, na maioria filhos da elite, e uma suposta escola feminina.* (SOUINDOUILA, 1990, p. 25).

É de recordar que desde o começo, a política desencadeada pelos portugueses foi de dividir a estrutura social entre pobres e ricos, homens e mulheres, para melhor reinar. Isso fê-lo também no quadro educativo, ao dirigir o ensino pura e simplesmente às elites, criando divisões classistas em:

³⁵ BRASIO, Antonio. In: DAVIDSON, Basil. Op. cit., p. 161. Extrato partes do Regimento onde o rei de Portugal pedia ao rei do Kongo que amasse contratos do envio de escravos e riquezas do país a Portugal.

os indígenas (também denominados incivilizados, não assimilados) que incluía a todos os nativos e mestiços não julgados como civilizados; e os não-indígenas (ou civilizados) que incluía a todos os brancos e assimilados (mestiços e africanos considerados como civilizados).

Dados oferecidos pela tradição oral, e os mesmos confirmados através dos escritos de Bender (1980, p. 202), dizem que para se alcançar o status de assimilado a pessoa tinha que ter no mínimo dezoito anos, falar o português fluentemente, saber ler e escrever, comer bem, ter bom vestuário e, inclusive, ter a fé de um português. Porém, não era fácil atingir este estágio diante de vários condicionamentos estabelecidos e principalmente porque o africano tinha seus hábitos e costumes que faziam parte de sua personalidade, o que resultou em rejeição por muitos.

O quadro da elitização prevaleceu sem muitas alterações entre 1870 e 1920 até a chegada de missionários protestantes trazendo novas estratégias de evangelização e instrução moderna. A presença dos missionários protestantes em Angola, a partir de 1875, tornou-se fato importante nas mudanças operadas contra o regime ditatorial e discriminatório das tendências colonialistas que sustentavam as elites nativas para continuarem a custear o ensino em troca de escravos. Estes (os protestantes) desempenharam papel considerado libertador do sistema vigente na época.

1.9. O objetivo dos missionários no período colonial em Angola

Apesar de tudo, os missionários protestantes estavam pouco preocupados em transmitir conhecimentos técnico-científicos, eles estavam voltados, principalmente, para a evangelização sendo objetivo inicial de sua missão: *Não vos apresseis em ensinar muitas coisas novas aos nativos. Ensinaí-lhes primeiro o que é mais importante e que eles devem aprender e acolher nos seus corações. A educação, segundo eles, não tinha nenhuma utilidade prática para o povo.* (HENDERSON, 1990, P.161). Estes e outros conselhos da Junta Missionária prevaleceram até se constatar que não pode haver evangelização sem ensino escolar. Isso por um lado.

Por outro lado, despertaram-se para o ensino ao perceberem que era a única via para a comunicação, pois do contrário eram dependentes dos africanos para uma quantidade de tarefas. Isso fazia com que tanto os missionários assim como os nativos necessitassem de ensino-aprendizado. *Em troca de*

serviços prestados e do ensino do Kimbundu, Kikongo ou de Umbundu, os missionários comprometiam-se a ensinar-lhes a ler e a escrever. (HENDERSON, 1990, 163)

Aos poucos se foi criando instituições missionárias que davam abertura à nova forma de ensino e evangelização, tendo como meta ensinar a ler e a escrever, para que número elevado de cristãos pudesse ler as Escrituras e participar na vida das congregações locais dirigidas por leigos e leigas. Apesar dessa nova visão missionária, nem todos tiveram acesso ao ensino. Enquanto os protestantes preocupavam-se com a expansão dos centros educacionais, criando internatos e missões, a Igreja Católica, apoiada pelo governo português, ministrava aulas aos filhos de nativos que possuíam o ensino primário. Tanto do ponto de vista do ensino católico como do protestantismo, era de caráter elitista fundamentado na grande doutrina colonial da assimilação, tanto é que as estatísticas podem confirmar esta afirmação com os seguintes dados:

Até ao fim dos anos 60, havia cerca de 70.000 alunos no ensino reservado aos indígenas, o que representa um número insignificante para os jovens angolanos em idade escolar (5 a 18 anos) estimados em 1 milhão. Enquanto que, 1959-1960, os jovens portugueses constituíam 60% do número total dos alunos, para uma população europeia de 3%. Em 1950, a UNESCO calculava que em Angola 95 a 99% da população indígena era analfabeta e que em 1959, somente 9,4% das crianças, de 5 a 14 anos freqüentavam a escola. Ávila de Azevedo estimava que em 1956, 0,9% da população indígena total estava escolarizada no ensino rudimentar (40 000). Em novembro de 1975, portanto na altura da independência, 85% da população era analfabeta. (SOUINDUILA, 1990 p. 29).

Este quadro triste do nível quantitativo e qualitativo do índice de escolaridade é fruto, sem dúvida, de longos anos sob repressão e discriminação social que o imperialismo e seus sequazes desencadearam durante séculos e séculos de colonização em Angola, criando assim fortes repercussões na cultura nativa e estrangeira.

Distante de qualquer atribuição de culpabilidade a estes ou a aqueles, se pode afirmar usando as palavras de Souindoula, de que a herança da criatividade cultural foi perturbada, assim como as disposições permanentes para assimilar os conhecimentos, o saber - fazer técnico e científico e o saber-estar social. Pois as ações colonialistas deixaram conseqüências drásticas no que tange à cultura, ao desenvolvimento econômico e social. Deles descenderam: baixo crescimento demográfico; aumento de mortalidade; insuficiência nutricional crônica; degradação das condições

higiênicas sociais; recrudescimento das doenças endêmicas, enfim tudo isso são fatores criados devido à falta de ferramentas necessárias que o mercantilismo e o capitalismo colonial deveriam dar às culturas *bantu*, constituindo assim, a força motriz para o desenvolvimento.

Os nativos ao longo de sua história foram obrigados a uma grande assimilação ou de outro modo, a uma grande liberalização dos seus modos de vida e, portanto, de sua cultura. Isso aconteceu de um modo muito violento, por meio da imposição da fé cristã e da evidente influência da cultura européia sobre a realidade dos povos nativos. Assistiu-se a uma cena horrível, porque a nova postura havia sido imposta de maneira arbitrária, sem se considerar o face-a-face com o *outro*. “*Colonizar as terras dos Descobrimentos,*” foi sempre considerada como ‘*a função histórica dos portugueses*’. A “*colonização sistemática ou emigração*” foi seguida meticulosamente pelos portugueses nos territórios conquistados (CARVALHO: 1995, p. 15).

1.10. Considerações

Para este capítulo tivemos como pretensão delinear os percursos da história de Angola. Localizado no sul da África Austral rico em mineiros, fauna e savanas foi alvo de cobiça de vários países do primeiro mundo que buscavam na exploração dos recursos, o desenvolvimento de suas próprias economias. No início do Séc. XV com a chegada dos portugueses foram instauradas no país o sistema de escravatura, deportação e trabalho forçado. Estes sistemas de dominações desencadearam na desestruturação das bases da economia local, nas bases das organizações dos reinos e no rompimento das estruturas familiares tanto as alargadas quanto as nucleares. O interesse pelo país em particular em no continente africano em geral pelo imperialismo internacional manifestados nas suas formas cruéis de colonização deixaram o continente fragmentado possibilitando que grupos de nações e de famílias étnicas convivem com ódios e guerras permanentes.

Paralelamente a este fator de desestruturação das bases comunitárias se agrega a este o fator cultural. O sistema colonial ao se instalar em Angola encontrou uma base familiar sólida onde o ensino educativo além de gratuito era para todos tinha caráter inclusiva e de agregação entre os humanos. Porém para a efetivação da colonização se exigia por parte deste o conhecimento da língua do nativo. Esta necessidade fez com que os missionários instalassem o ensino escolarizado

que teve como público alvo apenas a uma minoria. A idéia era a de civilizar os nativos como se estes não possuíssem mecanismos educativos. Esta ação missionária focalizada para uma pequena parcela da população possibilitou o surgimento de duas classes: dos nativos “civilizados” ou “assimilados” e dos nativos considerados como bárbaros. É a concretização da política de tão conhecida popularmente de “dividir para reinar”. Povos divididos, o colonialismo pôde instaurar as raízes das desigualdades sociais e ideológicas no seio dos nativos. Porém dentro desta atmosfera política a história registrou que diante das atrocidades coloniais que consistiu na deportação por serviço de escravo, trabalho por contrato e de outras posturas cruéis que a colonização impregnava na vida do colonizado, os nativos não se mantiveram passivos. Por esta impassividade se ressaltou no trabalho a luta pela resistência a ocupação liderada pelos reis e *sobados* dos reinados de *Matamba*, *Ngola*, *Kisama* e outros mais.

Desta feita, percebemos que o subdesenvolvimento da atualidade é fruto de vários fatores criados durante os longos anos de opressão, discriminação social, e de exploração imperialista. Pois o processo de ocupação colonial não deturpou apenas as instituições sociais econômicas e políticas já existentes como também interferiu nas tradições pedagógicas, ou seja, nos dispositivos dos valores culturais. A África, em particular a Angola pré-colonial e até mesmo durante o colonialismo se manifestou como possuidora de valores culturais no mesmo nível de outras sociedades pelo mundo afora. Com a chegada da colonização e das instituições religiosas estes valores sofreram depressão e definhamento. Os valores culturais como: a dança e os instrumentos musicais, as anedotas, as mascaradas bem como outras manifestações foram taxadas de demoníacas e retrógradas.

Apesar da deturpação a Angola é portadora de acervo cultural. A tradição oral é a fonte primordial da história. A palavra dita oralmente, a fala, foi sempre muito mais importante para os africanos do que a escrita, que esta não passa de uma memória artificial pelo fato de ser inapagável ao passo que a palavra escrita é apagável podendo ser revogável. Pois é através da memória, da fala, que a História da África tem sido contada e passada entre os africanos ao longo das gerações. As histórias contadas e recontadas são a forma mais eficaz de perpetuar a tradição e os costumes. Os contos, fábulas e lendas são instrumentos da tradição oral e incluem elementos da natureza, símbolos sobrenaturais, experiências vividas pelos antepassados e contemporâneos. Elas refletem os aspectos relevantes da vida em comunidade. A necessidade de narrar impõe-se e a literatura tradicional é fértil em possibilidades novas e criativas: histórias, contos, provérbios, adivinhas, poemas. É a

chamada “tradição oral” – a memória de um povo – passando, de geração em geração, e permanentemente atualizada em função da realidade cotidiana.

1.11. Referências

ALTUNA, Raul. *Cultura Tradicional Bantu*. Luanda, Ancora, 1980.

_____. *Cultura Bento e Cristianismo*. Luanda. Ancora, 1974.

BENDER, Gerald J. *Angola: Mito v Realidad de su Colonizacián*. Madrid. Siglo Veintiuno, 1980.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que educação*. São Paulo. Brasiliense, 1991.

BRUNSCHWIG, Henri. *A Partilha da África Negra*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1974.

Cadernos da Frente Cultural. *Reflexões sobre o Estudo das Línguas Nacionais*. Luanda. Conselho Nacional de Cultura, 1977.

CARVALHO, Emilio M. J. *Ouçõ os passos de milhares - Etapas do Metodismo em Angola*. São Bernardo do Campo. Imprensa Metodista, 1978.

DAVIDSON, Basil. *Mãe Negra: os anos de provocação*. Lisboa. Sá da Costa, 1961.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1981.

HANPATÊ BÂ, A. "A tradição viva". In: *História Geral da África*. São Paulo. Ática/UNESCO, 1980.

HENDERSON, Lawrence W. *A Igreja em Angola - Um rio com várias correntes*. Lisboa. Além-Mar, 1990.

MAESTRI, Mário. *História da África negra pré-colonial*. Porto Alegre. Mercado Aberto, 1988.

NWANDO Achebe, *os agricultores, Traders, Troopers e Reis: poder e autoridade feminino no Igboland do Norte, 1900-1960*, Universidade Estadual de Michiga, 2005.

PRADO, Danda. *O que é Família?* São Paulo. Brasiliense, 1983.

REDINHA, José. *Etnias e Culturas de Angola*. Luanda. Instituto de Investigação Científica de Angola, 1974.

SANTOS, Eduardo dos. *Maza: elementos de Etno-Histórico para a interpretação do terrorismo no noroeste de Angola*. Lisboa, 1965.

SERRANO, Carlos H. *Angola: Nasce uma Nação - Um estudo sobre a construção da independência nacional*. V.2. São Paulo. EDUSP, 1988.

_____ *Educação para a vida familiar nas aldeias comunais e nas atividades femininas através da comunicação*. Moçambique, 1986.

SOUINDOUILA, Simão. “Mercantilismo, colonialismo e fatores culturais para o desenvolvimento em Angola: análise histórica”. In: *Mensagem, Revista angolana de cultura*. Nº 5. Luanda. ENDIPU/UEE, 1990.

VANSINA, J. “A tradição oral e a sua metodologia”. In: *História Geral da África*. São Paulo. Ática/UNESCO, 1980.

VV.AA. *Angola: trabalho e luta*. Luanda. Departamento de Informação e Propaganda, 1985.

VV.AA. *Geografia de Angola*. Luanda. Centro de Investigação Pedagógica e Inspeção Escolar (CIPIE),

VV.AA. *História de Angola*. Luanda. Centro de Investigação Pedagógica e Inspeção Escolar (CIPIE), 1976.

VV.AA. *História de Angola*. Argel. Afrontamento, 1965.

VV.AA. *Introdução a Angola*. Rio de Janeiro. Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 1980.

VV.AA. *O tráfico de escravos negros - séculos XV-XIX*. Documentos de trabalho é relatório da reunião de peritos organizada pela UNESCO. Lisboa. Edições Setenta, 1978.

CAPÍTULO II

CULTURA TRADICIONAL ANGOLANA: EXPRESSÃO DE VIVÊNCIA E DE EDUCAÇÃO DAS COMUNIDADES

2.1. Introdução

46

A proposta consiste em demonstrar de maneira sucinta a riqueza cultural que as tradições angolanas possuem e como estas tradições orais participam na construção do saber e na educação da criança. Entendemos como oralidade a práticas sociais que os homens realizam fazendo uso da linguagem articulada verbal, em seu modo de funcionamento oral, que se manifesta pela voz. Para tal, pretendemos antes deixar evidente de que o conceito de cultura pelo qual nos basearemos é o que se considera de originalidade de um grupo. Ou seja, uma diferença e ao mesmo tempo uma semelhança. Uma semelhança que faz a autenticidade do grupo social. E uma diferença como mecanismo que possibilita a negação ou aceitação de outras realidades sociais, reforçado no conceito de Cultura “como o modo de vida comum, aprendido, partilhado pelos membros duma sociedade e consistindo na totalidade de instrumentos, técnicas, instituições sociais, atitudes, crenças, motivações e sistemas de valores conhecidos do grupo”³⁶ Pois cultura é o comportamento das pessoas em sociedade. A sociedade para seu perfeito funcionamento é regida por valores culturais ou então valores educativos. Esta regra não está isenta na sociedade angolana. Angola é um país situado no continente africano fazendo parte da família lingüística denominada de *bantu*. Portanto, o desafio se reserva em demonstrar que os povos *bantu* desde a sua gênese são possuidores de riquezas culturais que podem dialogar com outras sociedades. Assim vale lembrar que estes dispositivos de herança cultural tiveram sua interferência durante os longos anos de colonização. Diante da interferência torna-se pertinente contextualizar para que as sociedades atuais possam resgatar estes valores na construção do saber e da convivência entre os humanos.

³⁶ FOSTER, George M. *As culturas tradicionais no impacto da tecnologia*, Rio de Janeiro, Fundo de Cultura, 1962, p22.

2.2. *Bantu*, sua denominação e suas migrações

A designação *bantu* é com rigor, puramente lingüística. “*Os antropólogos em geral têm definido simplifadamente como um grupo de povos que se serve de qualquer forma da raiz ‘ntu’, para qualificar as pessoas humanas. Essa raiz com o prefixo do plural ‘ba’, forma o conjunto ‘bantu’, e daí as formas bantu ou bantoa* (REDINHA, 1974, p 25).

O nome não se refere a uma unidade racial. A sua formação e migração originou variedade de cruzamentos. Assim, não se pode falar de uma raça, mas sim de povo. Isto significa uma comunidade cultural com civilização comum e linguagens similares. Depois de muitos séculos de movimentações, cruzamentos, guerras e doenças, os grupos mantiveram as raízes da sua origem comum. Portanto, a palavra *Bantu* aplica-se a uma civilização que manteve a sua unidade e foi desenvolvida por pessoas de raça negra. O radical *ntu*, comum para a maioria das línguas *Bantu* dá o sentido de homem, ser humano e *ba* forma o plural da palavra. Assim, *Bantu* significa pessoas, seres humanos.

Na conjuntura de povos existem centenas de línguas de notável semelhança que dá a segura justificativa por a origem comum de povos. Além do semelhante nível lingüístico, mantiveram comum a base de crenças, rituais e costumes muito similares; uma cultura com características idênticas e específicas dentro dos grupos lingüísticos, que os tornam semelhantes e agrupados. Além da sua identidade social, são caracterizados por tecnologia variada, escultura de grande originalidade estilística, incrível sabedoria empírica e um discurso forte e interessante com sinais de expressão intelectual, que veremos no decorrer do trabalho proposto.

Retomando a formação étnica não se sabe exatamente quantos grupos étnicos havia na África quando os colonizadores chegaram, mas acredita-se que fosse por volta de mil. *O que sabemos sugere que as formações políticas e grupais eram mais fluidas e a variação lingüística era maior do que na era colonial.* Línguas foram adotadas em detrimento de outras. *A chegada de missionários e a introdução de escolas formais fizeram com que línguas específicas fossem selecionados para traduzir a Bíblia. Estabeleceram-se ortografias oficiais, provocando homogeneidade lingüística.* Os que falavam a língua do grupo majoritário tiveram mais facilidades num governo centralizado e dominado por uma só etnia.

Embora tenha havido deturpação histórica no curso dos povos africanos, a maioria dos lingüistas está de acordo que no Continente Africano, as línguas se dividem por quatro grandes famílias:

a) a Afro-asiática que inclui as línguas Berberes do Norte de África, as Cushitas da Etiópia e da Somália e ainda as semitas, abrangendo o hebreu, o árabe e o aramaico,

b) a Nilo-Sahariana constituída pelo Sudanês, o Sahariano e o *Songhai*,

c) a Niger-Congo ou Congo-Cordofaniana constituído por numerosos grupos predominantes para sul do Sahara, de que destacamos os *Bantu*, para sul do Equador

d) e finalmente o Khoisan línguas dos Pigmeus da floresta tropical do Congo Democrático e línguas faladas “com estalinhos”. *Kung*, vulgarmente conhecidos como Hotentotes, ou *Mucancala*, em Angola.

Sendo que os grupos lingüísticos não se mantiveram estáticos e sim em mobilidade e ramificações de povos, para o momento importa entrarmos no recorte dos povos *bantu* do pertencente extinto Reino do Congo já visto no capítulo anterior.

2.3. Migrações e grupos lingüísticos

Sendo assim, o território de Angola situa-se dentro da área de difusão das línguas *bantu*. São nove as nações *bantu* de Angola, correspondendo a cada uma delas uma língua diferente conforme dispomos no quadro abaixo:

Nação	Idioma
Bakongo	Kikongo
Mbundu (ou Ambundu)	Kimbundu
Lunda-Tchokwe	Tutchokwe
Ovimbundu	Umbundu

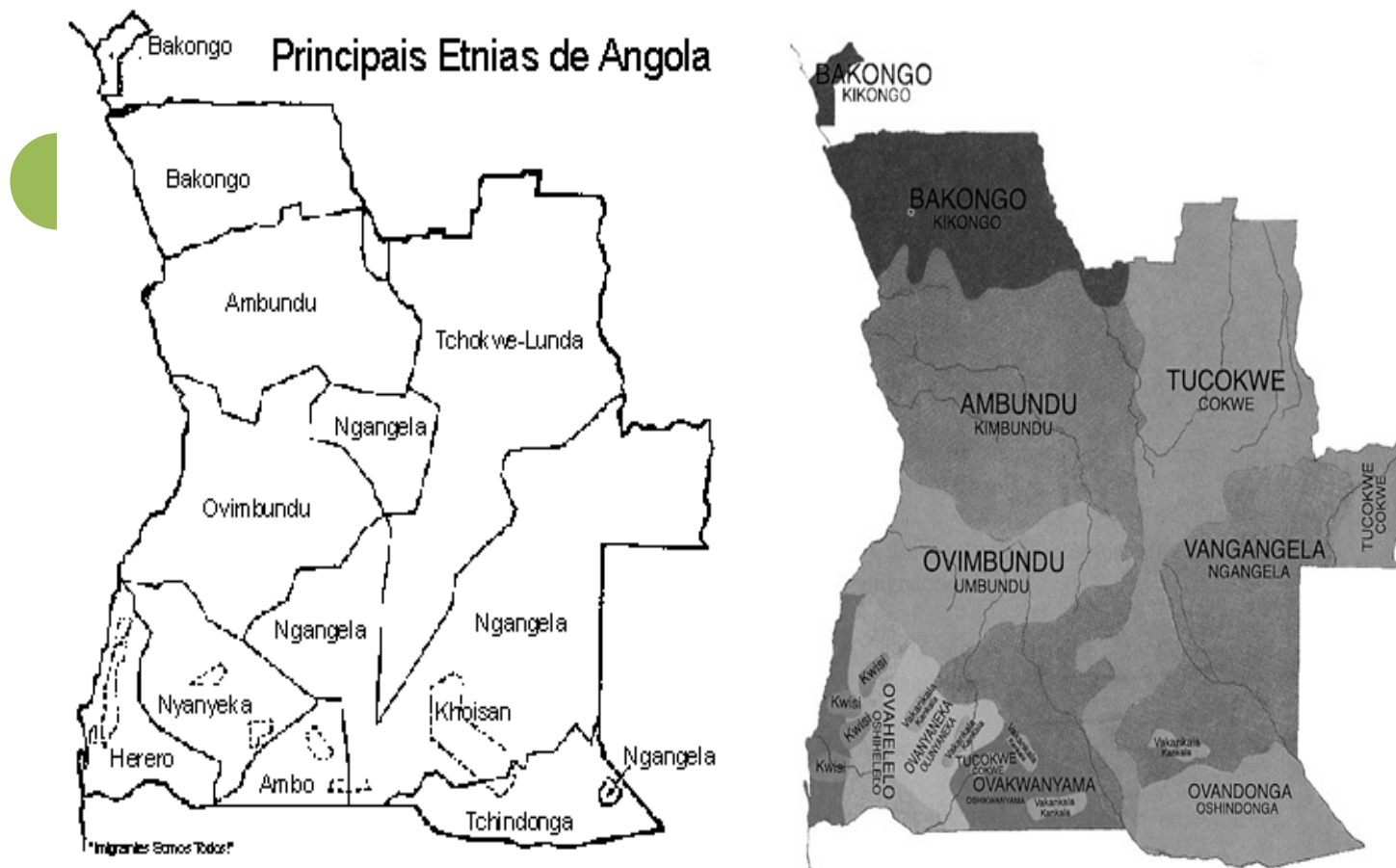
Ganguela	Tchiganguela
Nhaneka-Humbe	Lunhaneka
Herero	Tchiherero
Ovambo	Ambo
Donga	Xindonga

De todas estas nações, só os territórios dos *Mbundu*, dos Ovimbundu e dos *Nhaneka-Humbe* se circunscrevem ao espaço angolano. Os das outras são todos atravessados pelas fronteiras políticas delineadas após a Conferência de Berlim de 1885. Os *Bakongo*, por exemplo, repartem-se pelos estados de Angola, Congo Democrático e Congo Popular, os *Lunda-Tchokwe*, cujo território é atravessado pelo rio *Kasai*, dividem-se entre Angola e o Congo Democrático, na província do *Katanga* (ex-*Shaba*), os *Ganguela* entre Angola e a Zâmbia e, finalmente, os *Herero*, os *Ambo* e os *Donga*, entre Angola e a Namíbia.

Cada uma destas nações é dividida por diversos subgrupos, a cada um dos quais corresponde uma variante dialectal. Tomando como exemplo, a nação *Mbundu* reparte-se por 11 subgrupos (ou famílias), disseminados pelas províncias de Luanda, Bengo, Malanje, Kuanza Norte e ainda pequenas bolsas no *Uíge* e no *Kuanza Sul*. Portanto, são 11 as variantes do Kimbundu, consoante a difusão geográfica dos 11 povos que constituem esta nação: *Ngolas*, *Dembos*, *Jingas*, *Bondos*, *Bângalas*, *Songos*, *Ibacos*, *Luandas*, *Quibalas*, *Libolos* e *Quisamas*. O Kimbundu é uma língua do grupo *Bantu*, pertencendo à família lingüística Niger-Congo ou Congo-Cordofaniana. Tem o plural de *muntu*, radical comum a quase todas as línguas do grupo. *Muntu* quer dizer *indivíduo*, *pessoa*, *ser humano*, significando, portanto, *bantu*, *indivíduos*, *pessoas* ou *seres humanos*. Em *Kimbundu*, a palavra *mutu* significa *pessoa*, sendo o seu plural, *atu*, *pessoas*, *gente*. Pelos exemplos acima indicados, podemos desde já concluir que a principal característica dessas línguas é o fato da flexão – isto é, a formação do gênero, feminino ou masculino, e do número, singular ou plural – se fazer por meio de prefixos.

A distribuição das nações e seus respectivos subgrupos étnicos descrevem também a construção das línguas nacionais fato que dificulta dissociar a língua das famílias dada a própria dinâmica social podendo ser perceptível nos mapas lingüísticos. Neles embora havendo linhas divisórias que

sugerem recortes geográficos a mobilidade das comunidades denuncia a tenuidade e a sensibilidade das fronteiras físicas. Ou seja, a presença dos dialetos que são a continuidade das línguas maternas de uma fronteira para outra permitem também a mobilidade das famílias étnicas.



As línguas faladas hoje em Angola são por ordem de antiguidade: *Bochiman*, *Bantu* e Português. Das três só o Português tem uma forma escrita e se tornou a língua veicular entre estas nações angolanas. Ressalta-se que as línguas *Bantu*, apresentam uma unidade genealógica que se resume na unidade dos seus povos, respeitando as diversidades. Porém dentro desta unicidade se compreende a mobilidade comunicativa destes com outros povos com os quais se estabelecia o comércio e outras atividades sociais. Para um olhar rápido ao mapa se podem ler as linhas divisórias que constituem áreas de fronteiras. As fronteiras não queiram dizer isolamentos de povos e sim demarcações de poderes geopolíticos. Nelas as mobilidades se davam com frequência e através delas se concebe também as tradições tanto as orais quanto as escritas.

2.4. A literatura como expressão de convivência

2.4.1. Breve resumo histórico de sua coleta

É pertinente frisar aqui o provérbio de matiz angolana dos povos *Ovimbundu* que expressa a profundidade da literatura oral no imaginário coletivo do povo africano que diz: “*Os brancos escrevem livros, nós escrevemos no peito.*” Isso deixa visível que a literatura oral não tinha o caráter de se tornar uma literatura escrita para se desfilar em arquivos guardados apenas em bibliotecas e sim uma literatura da convivência, literaturas de construção das relações solidárias, literatura para o dia a dia das comunidades.

Justamente com base neste pressuposto filosófico que em 1894, o grande angolanista Héli Chatelain (1964, 9) interrogava-se sobre a (in)existência duma literatura oral angolana, nos seguintes termos:

Terem europeus inteligentes vivido, durante quatrocentos anos, com a população nativa e nunca terem registrado um único exemplo de literatura oral nativa não será isso prova bastante da inexistência desta? Assim parece. No entanto, logo que inteligente e persistentemente a procuramos, essa literatura se nos revela de uma forma exuberante. (1964, p.9).

Segundo Everdosa, em 1885, desembarca em Luanda o suíço Héli Chatelain, missionário dotado de uma vasta e sólida cultura, que iria alargar o conhecimento público da literatura tradicional angolana. Héli Chatelain colheu em seus registros, os momentos que a cultura oferece; e todo aquele saber, que não passava de mero ultraje diante da civilização européia, começa a ser olhado com maior interesse. É assim que este percebe a importância da literatura que se estrutura e se subdivide nas seis categorias que se seguem: histórias tradicionais de ficção, histórias verdadeiras, relatos cronológicos, histórias de moral através de provérbios, poesia e música, divertimento, a inteligência, enigmas ou cantigas. No respeitante à qualidade, Chatelain afirma que a "literatura oral angolana pode competir com qualquer outra quando afirma que:

literatura oral [angolana] [...] puramente nacional [...] consta de um rico tesouro de provérbios ou adágios, de contos ou apólogos, de enigmas e de cantigas, aos quase se podem juntar as tradições históricas e mitológicas, os ditos populares, ora satíricos ou alusivos, ora alegóricos ou figurados; em todos os quais se condensou a experiência dos séculos e ainda hoje se reflete a

vida moral, intelectual e imaginativa, domestica e política das gerações passadas: a alma da raça inteira. (Op cit, 73)

Em todos os trabalhos de pesquisas realizados sobre a literatura oral angolana nos séculos XIX e XX, os provérbios ocuparam sempre um lugar de destaque. Merecem referências as seguintes obras: Elementos Gramaticais da Língua *Mbundu*, (1864) de Saturnino de Sousa e Oliveira e Manuel Alves de Castro Francina; *Kimbundu Grammar - Gramática Elementar do Kimbundu* ou Língua de Angola (1888-1889) de Héli Chatelain; *Philosophia Popular em Provérbios Angolenses*. Jisabu, Jiheng'ele, Ifika ni Jinongonongo Josoneke mu *Kimbundu* ni Putu Kua mon'Angola (1891) de J.D.Cordeiro da Matta; *A Collection of Umbundu Proverbs, Adages and Conundrums* (1914), da West Central African Mission-A.B.C.F.M ; *Missosso*, volume I (1961) de Óscar Ribas; *Seleção de Provérbios e Adivinhas em Umbundu* (1964) do Padre José Francisco Valente; *Sabedoria Cabinda - Símbolos e Provérbios* - (1968) do Padre Joaquim Martins; *Filosofia Tradicional dos Cabindas* (1969 e 1970) do Padre José Martins Vaz; *Dizer Assim* (versões em português de provérbios da língua *Umbundu*, 1986) de Costa Andrade; *Ingana Ye Mvovo Mya Bakongo* (Provérbios e máximas dos *Bakongo*) (1998) de Miguel Barroso *Kyala*.

No contexto plurilingüístico angolano, podemos hoje falar de uma teoria dos gêneros da literatura oral angolana. O ensaísta angolano António Fonseca, a partir dos materiais do século XIX, articulou uma sistematização que permite identificar os mesmos gêneros, apesar de distintas as denominações, em todas as línguas nacionais. O provérbio tem diferentes designações. Diz-se *Olusapo* na língua *Umbundu*; *Omuhe* ou *Omuse* em *Niyaneke-Humbi*; *Ingana* em *Kikongo*; *Jisabu* em *Kimbundu*; *Ikuma* ou *Cikuma* em *Cokwe*. Desta feita, o que vem a ser um provérbio³⁷? No quadro da classificação de textos literários orais, o provérbio representa o tipo de textos que, apesar da sua autonomia, pode entrar na construção de outros textos. Constitui uma categoria de um conjunto que incluem ditados e máximas que se caracterizam pela brevidade, associado a ele uma estética da transmissão de pensamentos, crenças, idéias, valores e sentimentos. No que a sua

³⁷ "Sentença" insinua que o provérbio deve ser curto para facilitar a memorização, portanto no "texto de panela" essa sentença é mais evidente pelo número de provérbios nele contidos. A expressão "popular" torna-se paradoxal pelas seguintes razões: o seu uso é de âmbito amplo e restrito. Amplo porque implica o anonimato, é pertença de todos; pois, na sua utilização envolve todo o povo, ou seja, ninguém numa sociedade pode reivindicar a autoria dos provérbios, pode sim reivindicar a autoria de tê-lo proferido e demonstrar o grau de conhecimento e de interiorização da cultura, a sua sabedoria. Restrito pelo facto de o provérbio estar reservado a indivíduos que dominam a arte de bem dizer por estes provarem seu conhecimento e juízo. O provérbio não é apanágio só dos velhos, mas é do lado dos velhos que é mais utilizado por ter vivido muitas experiências. Também pensamos o provérbio como peça artística, porque é um enunciado conotado. O seu movimento significativo não pára no sentido óbvio, mas prolonga-se a outro nível, para tal devia ser dissociado da designação "popular".

estrutura diz respeito, o provérbio é um texto sintético e de grande densidade semântica. Um provérbio carrega sempre dois sentidos: um sentido literal e um sentido conotativo implicando um significado secundário. A passagem do primeiro ao significado secundário, cuja coerência é possível detectar em determinadas circunstâncias, constitui o núcleo da sua beleza, justificando por isso o esforço de interpretação que ele exige.

Além do sentido literal e do sentido conotativo há que referir o tema, isto é, a lição a reter, a síntese do que subjaz ao significado das palavras e de que se parte para extração da idéia, do valor, do pensamento, enfim o ensinamento moral ou filosófico. Ao incidir sobre o tema, se dá destaque à natureza pedagógica dos provérbios, porque deste modo a eles se recorre para se exprimir algo que diz respeito aos diferentes aspectos da vida tanto grupal, quanto individual.

Não há dúvidas sobre a relevância que o discurso proverbial angolano assume como um *corpus* que contem o máximo de sabedoria expressa em poucas palavras, a chamada sabedoria comprimida, a sabedoria da Nação angolana. Para José Valente, a ignorância do provérbio corresponde a ignorância as leis que regem a vida. Através dos provérbios existem não apenas o enriquecimento do patrimônio nacional, mas também o conhecimento da mentalidade das pessoas que usam.

Dada as diversidades culturais que constituem o acervo sapiencial dos povos de Angola e dado ao objetivo restrito do nosso objeto neste trabalho restringiremos para algumas nações (famílias lingüísticas) e mesmo assim abordaremos superficialmente. A não inclusão desta ou daquela nação não significa menor importância, pelo contrario as especificidades culturais de cada uma se completam ou se re-interpretam na outra. No momento falaremos apenas dos Cabindense, dos ambundu e dos tchocwe.

2.4.2 - Os Cabindenses: Testos de Panelas

José Martins Vaz recolhe a "filosofia tradicional dos Cabindas através dos seus textos de panela, provérbios, adivinhas e fábulas" (12). O mesmo autor considera que os textos de panela, de barro ou madeira são "cartas", "bilhetes esculpidos", portadores de mensagens traduzíveis em provérbios de difícil interpretação, porque, segundo Carlos Estermann (13), "[...] para tirar um

sentido das figuras esculpidas nos 'testos falantes', é necessário proceder com muita arte e grande sabedoria, além de conhecer perfeitamente a relação existente entre as figuras e os provérbios, dos quais o povo, em estudo, possui um tesouro muito variado". Os textos de painéis são provérbios apresentados em forma de escultura e em forma de tela "a esteira". Eles comunicam de forma diferente em função do contexto em que se apresentam. Estes são textos de autoria feminina onde descrevem entre outras mensagens, as denúncias dos maus tratos dos maridos nos espaços domésticos. O tema pode variar do marido preguiçoso ao marido violento.

2.4.3. Os Ambundu: Misoso (provérbios, contos e histórias)

Sendo o maior coletor de "literatura tradicional angolana" sobre a área *kimbundu* mais especificamente a zona de Luanda e periferia, Óscar Ribas *Misoso I* (1961) e *Misoso II* (1962) *Missosso III* (1964a), a riqueza literária desta nação é formada por "simples textos", nomeadamente provérbios, adivinhas e canções. Tomando de exemplo apresentam-se algumas variantes deste acervo.

2.4.3.1. Histórias tradicionais de ficção

Esta primeira categoria tem o nome de *misoso*³⁸, e se refere às histórias tradicionais de ficção, fruto das faculdades imaginativas e especulativas, cujo objetivo é, em primeiro lugar, uma diversão, mas é também espaço de instrução. Nestes casos, as histórias imaginativas se desencadeiam em três momentos: o maravilhoso, o extraordinário e o sobrenatural. Por isso, esta primeira categoria não é apenas o que é apontado por Chatelain, o entretenimento tem como uma de suas funções referirem-se ao bom comportamento dentro da família. O *Soso* é pronunciado em qualquer hora, lugar o circunstancia. Diferente de uma sentença proverbial o pronunciamento deste exige a presença de dois ou mais indivíduos como interlocutores, pois a sua pronúncia se dá da seguinte maneira: A primeira pessoa expressa: *soso iió!!!* O segundo responde: *So iió!!* Então vamos para o exemplo concreto de *soso* que durante a infância se fez ecoar no cotidiano

³⁸ Do *Kimbundu* *soso*, seu plural é *misoso* e lê-se: *missosso*. Nas línguas *bantu* o S tem a sonorização de duplo S. Por isso se lê SS como na língua portuguesa.

das noites de luar. *Kichina Kia lundungu mpanda!!* (tese). Outro interlocutor responde a provocação: *muhathu ua mukuenu ki u mu bingui makanhã!!* (antítese) O terceiro interlocutor contra põe *se ua mu kuata ku diele mpanda u'ate*. (síntese) Veja a tradução para a língua portuguesa: “uma moita de pimenta adultério! Á mulher do outro não se lhe pede tabaco! Caso lhe apalpas nos seios cometes adultério”. Como pode ser contemplar a construção das sentenças parecem ao olhar do leitor estranho um conjunto de palavras ou mesmo frases autônomas que sugerem desconexão de sentido. Porém para a sociedade dos ouvintes e aprendentes, elas são frases carregadas de sapiência cuja sua decifração exige um saber específico, um saber contextual. O saber do enigma está na atenção e na dinâmica dos fatores sociais presentes na formação do mesmo. O enigma projeta o ouvinte ou o aprendiz para a ética e a moral dentro das relações sociais.

2.4.3.2. Histórias verdadeiras e relatos cronológicos

Na estrutura desta categoria, encontramos as histórias verdadeiras, em *Kimbundu maka*, assuntos. Aqui, se trata de questões que servem para instrução “*sendo como que preparação para futuras emergências*”, segundo Carlos Ervedosa (1979, p.9). Quanto aos relatos cronológicos, temos o que em *Kimbundu* se chama *malunda* ou *misendu*³⁹, são histórias que relatam cronologicamente a vida da tribo ou nação, as mesmas guardadas e transmitidas pelos chefes ou anciões de cada unidade política. O público não tem muito acesso, “*são consideradas segredos de estado*” (ERVEDOSA: 1979, 9). Nestas cronologias estão presentes principalmente as genealogias das grandes famílias étnicas, dos chefes das famílias, os segredos das incursões militares e outros. Tomando de exemplo se apresenta a cronologia de sucessão para o reinado pertencente a uma das sub-regiões dos povos de expressão *kimbundu*, situado ao leste do país, mais especificamente na província de Malange.

2.4.3.3. Cronologia de Sucessão de Reinado⁴⁰

Segundo contam os mais velhos, a sucessão de um Soba, obedece a linhagem matrilinear, ou seja, deve ascender ao poder o sobrinho, dando preferência ao primogênito da irmã.

³⁹ Em *Kimbundu* lê-se *misendu*.

⁴⁰ Esta cronologia de sucessão do reinado faz parte do resgate da memória oral. Alguns momentos foram por mim presenciados ainda que tenham sido a distancia, porém reconfirmados pela minha mãe filha de um *soba*.

A festa de entronização é antecedida com a entrega dos objetos do poder tradicional, que o falecido deixou e com alguns instrumentos mágico–culturais, bem como a ingestão de sangue e um dente do Soba falecido.

O sangue é tirado da veia do soba através de uma ventosa quando se perceberem sinais da presença de morte, a falência dos órgãos vitais. Já o dente é extraído assim que houver sinais de morte confirmada. Após esse ato é anunciada a morte para o público. O anúncio não se dava de um dia para o outro, mas enquanto durar o estado de tramitação da cerimônia. No dia do sepultamento, nenhuma mulher e até as esposas podiam assistir o funeral, que como vias de regra, acontecia no interior da própria casa.

Uma cova é feita na sala, ligado a um túnel que vai ate ao quarto do Soba. A cova é feita em forma de sarcófago em seus menores detalhes para a comodidade do Mais Velho (soba): a terra cavada é posicionada em camadas dando a idéia de assento e encosto (banco). O corpo é embalsamado.

O Soba é sepultado uma semana depois da sua morte. Durante o ato de sepultamento eram sacrificadas duas crianças, uma de sexo masculino e outra do sexo feminino. Este era colocado na posição sentada, com as vestes, não podendo pousar os pés no chão evitando o contato com a umidade do chão, e sim sobre duas crianças que deve estar previamente no túmulo, ainda vivas. Obedecendo a regra do sepultamento, este deveria permanecer na posição sentada durante sete dias. Caso neste intervalo de tempo o Soba viesse a cair de rosto voltado para o chão, todos os participantes no transporte e sepultamento do chefe tradicional eram punidos. A punição se dava em morte que ocorre no prazo de sete dias. As causas destas mortes eram e continuam desconhecidas pela maioria da comunidade

No ato da transferência de sucessão do poder o novo alem de receber os símbolos de poderes como: o cajado, a pele de um animal selvagem, miçangas, este também bebia o sangue e ingeria o dente do Soba falecido. A ingestão destes últimos símbolos se referem a transferência de poderes místicos. Não participava desta cerimônia um cidadão comum. Apenas a alta corte das outras jurisdições tinha (tem) o acesso a transitar. Inclusive todo espaço geográfico que compreendia a área residencial do soba era isolado para a transição do público. Era espaço tido como sagrado. Vale ressaltar que todos estes momentos são brindados de festas que duravam semanas. Todos os instrumentos musicais e seus melhores repercurcionistas eram convidados. O som da música e das canções era audível a longas distancias.

2.4.3.4. Poesia, música, divertimento e inteligência

Esta categoria se compõe de poesia e a música, onde Ervedosa, ainda citando Chateain, dizia que “os estilos épicos, bélicos, idílicos, cômicos, satíricos, dramáticos e religiosos, estão bem representados, embora a importância não seja igual” (1979).

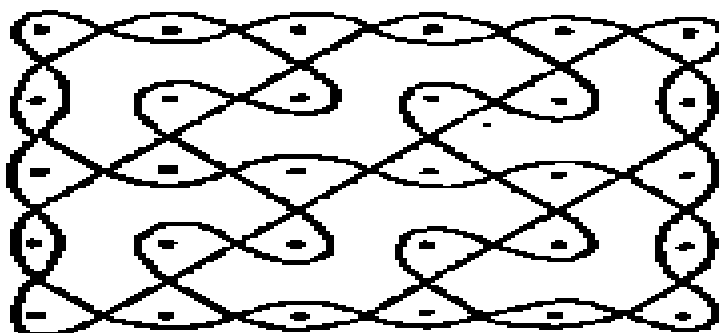
Com relação ao divertimento e a inteligência, elas são compostas pelas adivinhas, *jinongonongo*, que servem de divertimento e passatempo, mas também, são utilizadas para treinar a inteligência

e aguçar a memória. No entanto, o conto, *soso*, e os problemas do dia-a-dia, *maka*, reivindicam para si um momento jurídico para solução de algumas questões. Assim, como as *malunda* ou *misendu*, histórias políticas cuidadosamente contadas de gerações a gerações pelos anciãos, os provérbios, *jisabu*, a poesia (*kutakula mazui/ makuzuela ma kusondamesa*) e a música, *mimbu*, as adivinhas, *jinongonongo*, carregam enorme dose de religiosidade dos *Ambundu*, ou melhor, é na sua religiosidade que tudo se converge.

A “música” *mimbu* está presente em vários momentos do cotidiano das pessoas. Ela tem na sua base a expressão social. Geralmente as canções são entoadas nos meios em que duas ou mais pessoas estiverem presentes nas atividades como: nos momentos de trabalho: pesca, a caça, moer os alimentos ou cavar a terra para semear, nos momentos de aprendizagem: durante os rituais de iniciações, tanto para os meninos quanto para as meninas, festas de puberdades, alambamentos (cerimônias de consentimentos para o casamento acompanhados de dotes) e casamentos; durante as cerimônias de posses dos reis e sobas e outros eventos sendo estes de grande comoção social ou num mero passa-tempo. Independentemente de participar destes eventos e momentos ela também serve como elo que permite localizar e identificar outros membros da comunidade, bem como canal de comunicação entre membros da sociedade.

2.4.4 - O Tchokwe.

Estes povos são conhecidos pela sua bela arte decorativa que abrange desde a ornamentação de esteiras e cestos entrançados, trabalho em ferro, cerâmica, gravações de cabeças, tatuagens, bem como pinturas nas paredes e desenhos na areia. Em se tratando da areia, é costume destes povos durante os seus encontros noturnos e em grupo, passar o tempo em conversas ilustrando-as com desenhos no chão, referindo-se a provérbios, contos, fábulas, jogos, adivinhas e animais. Os desenhos têm a importância de transmissão do conhecimento e de sabedoria de uma geração para a outra. Do acervo cultural se registra aqui um modelo de desenhos que estes povos se utilizavam para expressarem seus conhecimentos.



Os desenhos são executados suave e continuamente, pois qualquer hesitação ou paragem da parte do desenhador é interpretada pela audiência como uma imperfeição ou falta de conhecimento, o que é assinalado com um sorriso irônico [FONTINHA, 1983].

Para facilitar a memorização dos seus estandardizados pictograma e ideogramas, os *akwa kuna sona* – especialistas de desenho – inventaram uma interessante mnemônica. Depois de limpar e alisar o chão marcam com as pontas dos dedos uma rede ortogonal de pontos equidistantes. O numero de filas e colunas dependem do motivo a ser representado. Por exemplo, para representar as marcas deixadas no chão por uma galinha perseguida, são precisas cinco filas de seis pontos [veja a figura 1; Santos, 1961, p. 48]. Aplicando o seu método – um exemplo de uso antigo de um sistema de coordenadas os *akwa kuna sona* reduzem, em geral a memorização de um *lusona* completo á de dois números e um algoritmo geométrico. Por essas figuras se perpassavam também as noções de matemática geometria e geografia.

2.4.4.1. Mito fundante dos povos Tchokwe:

Segundo a história tradicional e oral, que o autor ouviu da boca dos mais idosos e categorizados chefes destas duas etnias, tanto os Lundas como os Tutchokwe e todos os povos negros, descenderiam dos Bungus, e estes directamente do Nzambi (Deus supremo da mitologia Tchokwe). Eis, pois, tal como nos foi contada, a história da criação do Universo e a ascendência divina destes povos.

O Nzambi, a quem também chamam Ndala Karitanga (Deus que se criou a si próprio) e Sá Kalunga (Senhor infinitamente grande, Deus supremo e infinito), depois de ter criado o Mundo e tudo quanto nele existe, criou uma mulher para que fosse sua esposa e para que, por seu intermédio pudesse ter descendência humana, a fim de que esta povoasse a Terra e dominasse todos os animais selvagens, por ele também criados. Disse então sua esposa que passaria a chamar-se Ná Kalunga, em virtude de a filha que iria dar à luz, se chamar Kalunga. Com efeito, tal como o Nzambi tinha anunciado, passados nove meses nasceu sua filha Kalunga. Esta foi crescendo como qualquer criança normal, junto dos seus divinos pais, na tchehunda tcha Nzambi (aldeia de Deus). Logo que sua filha atingiu a puberdade, o Nzambi, seu pai, informou Ná Kalunga, sua esposa, que tencionava fazer uma caçada, durante os três meses da época seca e que, para não ir sozinho, levaria sua filha com ele. Esta resolução não agradou à divina esposa que tentou opôr-se a que sua filha o acompanhasse. Porém, o Nzambi lembrou-lhe que ela tinha sido por ele criada para lhe obedecer, visto que, além de seu marido, era também seu Deus.

Contrariada, mas impotente para obrigar o esposo a desistir do seu intento, limitou-se a deixar ir a filha com o pai, enquanto ela ficou a chorar amargamente. Logo que chegaram ao local escolhido para a caçada, o Nzambi, instantaneamente, construiu uma palhota, na qual instalou uma só cama. Ao ver um único leito, a filha do Nzambi recusou-se a dormir com seu pai e saiu a chorar da cabana. Ao ver a recusa da filha e não podendo convencê-la doutra forma, disse-lhe que se não fosse imediatamente para junto dele, seria devorada pelas feras que infestavam a floresta. Transida de medo pelo que acabava de ouvir, Kalunga entrou novamente na cabana, deitou-se junto de seu pai e com ele dormiu não só naquela noite mas durante todo o tempo que durou a caçada. Finda esta, regressaram a casa e a Ná Kalunga, tal como tinha previsto, verificou que a filha estava grávida do próprio pai. Enraivecida pelo ciúme e pelo desgosto, no meio das maiores blasfêmias, enforcou-se numa árvore, perante os olhares atónitos da filha e do marido, que nada fizeram para evitar o suicídio. Desgostoso pela atitude da mulher, que não quis compreender os seus desígnios para povoar o Mundo que ele tinha criado, mostrando ser indigna de continuar a ser esposa daquele que lhe tinha dado o ser, em vez de lhe dar vida, novamente amaldiçoou-a e transformou-a num espírito maligno, a que deu o nome de Mujimo (designa ventre mas, neste caso, significa o espírito da primeira mãe que existiu na Terra). A partir dessa altura, o Nzambi passou então a viver maritalmente com sua filha Kalunga, a qual, depois da morte da mãe, passou a chamar-se também Ndala Karitanga e a ser a segunda divindade. Algum tempo depois da morte de sua mãe, durante um sonho, teve uma visão que a deixou apavorada. Viu a mãe com a cabeça apoiada nas mãos, a olhá-la com rancor e a insultá-la, mordida pelo ciúme que ainda a devorava, enquanto ela, envergonhada, lhe pedia desculpa e lhe dizia que de nada era culpada, visto que seu pai a tal a tinha obrigado. No meio desta aflição acordou e contou ao pai o seu pesadelo. Este sossegou-a, dizendo-lhe que nada receasse daquela que tinha sido sua mãe e que agora era espírito mau, pois que ela nenhum mal lhe poderia fazer, mas apenas lhe pedia comida. Portanto, disse ele, vamos dar-lha. Levantaram-se ambos e ele fez um pequenino montão de terra, junto da porta da casa, simulando uma sepultura. Disse, então, à filha que fosse buscar carne e outra comida e a pusesse sobre aquela sepultura, proferindo, ao mesmo tempo, as seguintes palavras: Mama ngu n'ezanga ua-ku-ku-rila. Halapuila kanda uiza kuri yami nawa; ny ngu-na-ku mono nawa, ngu n'eza ny ku ku cheha (minha mãe, acabo de vir chorar-te; agora não voltes ter comigo outra vez porque, se volto a ver-te, venho matar-te). Chegado que foi o tempo, Kalunga deu à luz um filho ao qual seu pai-avô deu, também, o nome de Ndala Karitanga, passando este a ser a terceira divindade. Logo que seu filho-neto cresceu e atingiu a adolescência, o Nzambi ordenou-lhe que casasse com sua mãe Kalunga, para que esta concebesse dele muitos filhos, de ambos os sexos, a fim de povoarem a Terra e dominarem todos os animais. Cumprindo as ordens do Nzambi, sua filha e seu filho-neto casaram e tiveram um filho e uma filha. Quando estes chegaram à maioridade, o Nzambi ordenou, então, que o primeiro casasse com o pai, dizendo que já não se justificava a primeira união que ele tinha ordenado, informando-os ainda que, depois daquelas uniões, as seguintes se fizessem só entre primos cruzados.

Por fim, depois de lhes ter ensinado tudo o que deveriam fazer, para que a sua descendência crescesse e se multiplicasse, para que lutasse contra as doenças e os feitiços que um dos seus descendentes, do sexo feminino, viria a possuir, porque ele lhos legara, o Nzambi despediu-se de todos. Chamando, depois, o seu cão, que sempre o acompanhava, dirigiu-se para a tchana tcha Mweu (planalto do Mweu) e dali subiu para o espaço, levando consigo o cão.

Naquela altura, as rochas estavam moles, por terem sido formadas há pouco tempo. Ainda hoje se podem observar as pegadas esculpidas, numa rocha ali existente, especialmente do pé direito do Nzambi, assim como da pata dianteira do seu cão. Estas pegadas existem também em diversas outras rochas por toda a África, incluindo Angola.

Foi, pois, ali que o Nzambi subiu à tchahunda tcha Nzambi (aldeia de Deus), ou céu como nós lhe chamamos, onde se conserva, através dos séculos, para recompensar os bons e castigar os maus. À pergunta que fizemos a diferentes tutchokwe, como é e quem foi que criou o Nzambi, eles responderam, apenas que, sendo ele Ndala Karitanga, se deve ter criado a si mesmo e que tudo o mais é mistério que jamais alguém conseguiu ou conseguirá desvendar. Recolha do conto mítico segundo João Vicente Martins WWW.culturalunda-tchokwe.com/main/index/php?

2.4.4.2. Advinhas do povo Tchokwe

“Yia wa tungie ikanga kachiku bombo-ho?” (Quem é que tece a esteira e que não dorme nela?)

Tchingulu: A abóbora

- Tchitende Kachi-ku-tchi-heta ha mutchima. Ika?” Qual é o lago que ninguém chega a meio? Kahia(Ofogo).

A sabedoria popular não deve ser visto de forma expressa e aleatória. Sua formulação e praticidade repousam numa sistematização pedagógica de acordo com as necessidades e circunstâncias. O uso frequente e quase obrigatório na fala dos povos *bantu* de Angola, em qualquer povo ou família étnica, é a revelação de seu espírito sentencioso, metafórico e parabólico. E isso acompanha as diversas comunidades desde o nascer até a morte.

2.5. Outras vertentes culturais

O país é constituído de várias vertentes culturais. Dado ao foco do nosso trabalho não nos é permitido abordar aqui todo vasto capital cultural que compõe as tradições angolanas. É tão vasto que pela ausência na abordagem cotidiana revela que Angola ainda não encontrou o seu verdadeiro pólo de narrativas sobre a sua própria história. Desta feita se limita aqui a abordagem sobre a sociologia das tradições dos povos mostrando que além das tradições acima citadas como: contos, provérbios, adivinhas, anedotas, histórias e lendas que são tradições orais os povos *bantu* contam também com tradições escritas como: as expressões artesanais, a pintura, as máscaras, as telas de cestos, os tapetes, as estatuetas bem como a música e seus instrumentos musicais e outras expressão que ao longo da história serviram como meio de comunicação e de socialização

Desta feita, o papel dos pais e dos mais velhos remetem, num primeiro olhar, ao processo ensino aprendido de visão tradicionalista que confere toda relevância a experiência e a aprendizagem no contexto individual como no comunitário e parecem estabelecerem pontos comuns com a pedagogia do cotidiano. Esta pedagogia popular é sustentada pelo pressuposto da filosofia *bantu* expresso no provérbio da língua *kimbundu*: *Lunhuki luatena kuthunda ku isela; o kuijia kuá mona kuthunda kua thata*. A abelha só é capaz de sair dos favos; a sabedoria do filho vem do pai. Todo saber vem dos pais (dos mais velhos) como resultado da convivência.

2.6. Relações de parentesco como expressão de convivência

Portanto, falar de literatura como expressão de convivência é atentar para a grandeza sócio-linguística e comunicativa dentro da conjuntura grupal ou familiar. Pois é no meio familiar e com a família que os processos pedagógicos se fazem veicular e encontram a sua materialidade tanto na vida da criança quanto na do adulto. O conceito de família oferece a idéia de membros nucleares. Mas quando se descreve o modo de vivencia das comunidades de tradições étnico-linguísticas *bantu* se opta o conceito de parentesco dada a amplitude ou a abrangência do conceito.

Seja como for, falar de práticas educativas é atentarmos para a conjuntura social. Pois “não há educação fora das sociedades humanas e nem pessoas no vazio.”⁴¹ Sendo assim a estrutura social,

⁴¹ Paulo, FREIRE. *Educação como Prática da liberdade*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981, p35.

família ou parentesco é o princípio da existência e merece nossa atenção. A comunidade africana de forma geral reconhece que a vida só tem sentido caso seja vivida na e com a participação de todos os membros constituintes. Essa participação comunitária não se restringe apenas a questões ilusórias e imaginárias e sim a uma participação afetiva, onde toda pessoa é parte integrante da existência da outra. Pensar no por que agir está na base de que primeiramente vivemos, nos relacionamos e depois refletimos. E neste contexto que se insere a educação.

Portanto, a família é o princípio dessa existência. A palavra família tem sido definida no sentido popular e nos dicionários, *como pessoas aparentadas que vivem em geral na mesma casa, particularmente o pai, a mãe e os filhos. Ou ainda, pessoas do mesmo sangue, ascendência, linhagem, estirpe ou admitidos por adoção.* (PRADO, 1983, p. 7)

Essa segunda definição tem íntima ligação com o conceito que o *bantu* tem sobre a família. Entretanto, para o *bantu*, a família é uma ampla instituição comunitária, de cooperação e interação de participação vital extensa e indestrutível. Pode ainda ser descrita como:

Um grupo-comunidade composto pelos membros das famílias nucleares aparentados por consangüinidade vertical e horizontal..., um conjunto ativo, vivo, orgânico e místico, por defuntos de ambos os sexos, descendente de um antepassado comum reconhecido por todos como tronco original, manancial de vida comunitária, hipônimo donde brota o sangue comum, corrente vital que gera a unidade solidária inquebrantável entre todos os descendentes através das gerações (ALTUNA, 1980, p. 114).

Desta dinâmica social reconhece que a vida só tem sentido caso ela seja vivida na e com a comunidade, que pode ser matrilinear ou patrilinear.

Os laços sociais que ligam o africano à sua família ampliada e ao seu clã sempre foram mais fortes que as forças de separação que surgem de membros de diferentes denominações. As ocasiões familiares importantes como nascimentos, casamentos, enterros e festas do clã reúnem em um único lugar (de devoção) parentes criados em diferentes confissões religiosas (SETILOANE, 1992, p 23).

A participação na vida comunitária segundo *Mulango*, citado por (ALTUNA, Op. cit. p.104) é a chave para a compreensão dos costumes e instituição da vida... É o fecho da abóbada da sociedade

bantu, de onde fluem com rigor todas as instituições políticas, sócio-econômicas, artísticas e religiosas.

Essa dependência da vida comunitária tira as possibilidades do isolamento individual. Isto é, este não pode viver sem família nuclear nem a clã, os dois grupos primários, fundamentais e vitais dão sentido e consistência à sua vida. Por isso, o isolamento não faz sentido na vida do *bantu*. Pois,

Educaram-no assim, exigem-no todos os costumes e ritos, as características do meio, e os princípios básicos ético-religiosos. Portanto, procura o calor humano, sente-se multiplicado nos outros, enche-se de humanidade (VIGNES, J. In: ALTUNA, 1974, p.56).

Independentemente da família alargada clânica, existe a família nuclear composta de pai, mãe, avós, filhos(as), que para além destes, abarca também os tios carnais e os primos que podem ser tanto de origem paterna quanto materna. Essa organização não se possa conceber separada dos círculos mais amplos e fecundos. Ela é responsável pela continuidade da vida e pela integração, na sua existência, da parentela nova na qual está imersa. Nela, o pai goza de certas responsabilidades que consistem em assegurar o bem-estar da família e manter a autoridade no lar. A mulher, além de ser trabalhadora é responsável pela posse dos filhos. Esta responsabilidade materna tem sua fundamentação na fecundidade.

A fecundidade constitui o centro de todas as aspirações de qualquer família deste contexto, como processo pelo qual o homem e a mulher asseguram a continuidade da sobrevivência individual e coletiva. É o meio principal onde todas as informações da continuidade da vida ligadas a usos e costumes são transmitidas; meio que permite tecer o contorno das linhagens genéticas de cada povo ou língua. É mesmo que dizer que a fecundidade é a expressão da vida.

Acredita que a vida é dádiva de Deus e também o centro de toda a criação do universo; ela é a energia que deve ser difundida por todos os membros da comunidade. Por isso, o pai e a mãe sentem-se realizados quando continuam a responsabilidade sagrada de comunicar a vida. Com o nascimento de filhos(as), os pais não só satisfazem a si próprios como também satisfazem as esperanças da comunidade, que nessa altura estará então a crescer e enriquecer-se pois o patrimônio social vai se assegurando e as amizades vão se ampliando. Ele(a) torna-se o elo de ligação que determina a continuidade da vida e os laços comunitários.

Contudo, um matrimônio sem filhos não tem muita razão de existir e pode terminar numa poligamia ou mesmo separação total. Normalmente, a infecundidade é considerada maldição de um antepassado.

A fecundidade emancipa o homem e a mulher. A sociedade reconhece-o. Gerar novas vidas é a maior aspiração do banto. Porque viver é criar e continuar a vida, dom de Deus, que ele recebeu através de gerações de antepassados atentos a esse tesouro. Por isso é obrigação moral mais grave (ALTUNA, 1975).

Na verdade, a mulher torna-se responsável pela continuidade da vida comunitária e cultural através de sua vocação como comunicadora da vida maternal. Neste ato, ela faz participar todos os membros da sociedade numa união vital.

Em suma, a criança é tida como o elo de continuidade e assegura a sobrevivência individual e coletiva; ela é a expressão viva entre os mortos, os vivos e as futuras gerações. A criança nasce, cresce e morre dentro da família que a gerou. Não há qualquer indício de abandono, uma vez que ela encontra apoio de todos os membros da comunidade, que a consideram como filho ou filha, irmão ou irmã. Nesta estrutura e nesta dinâmica social se circunscreve a educação da criança.

A educação e instrução fazem-se totalmente dentro de um grupo de família étnica, pelas pessoas responsáveis e conhecedoras da matéria, os chamados *kriots*. Os pais e os tios também são responsáveis pela formação dos filhos, mas os *kriots* ocupam maiores espaços de formador. Então como se processa a educação?

2.7. Práticas educativas dentro das relações de Parentesco

2.7.1. O conceito de educação

A palavra educação, tal como o Ocidente a usa no processo de ensino/aprendizado, não existia no contexto *bantu* da época em que estamos analisando o assunto, ou seja, o período antes e até mesmo durante a colonização, quando os métodos de ensino eurocêntricos não haviam atingido na totalidade as comunidades de base. Referimos-nos aqui dos processos pedagógicos nos moldes das

tradições nativas. Existe sim, a palavra *kulonga*- ensinar - onde temos *mulongui*’ - mestre - e “*alongui*” – aluno - passando o conhecimento do mestre para o aluno, e do aluno para o mestre.

O processo de ensino, (*kulonga*) estava longe das formalidades ditadas pelas instituições onde o processo de ensino se ministra em escolas padronizadas: com giz, caneta, carteira, papel e alunos, gerando o que Brandão (1991, p.18) chama de troca entre pessoas onde o saber flui pelos atos de quem sabe-faz para quem não-sabe-e-aprende. Ainda no ponto de vista educativo, Brandão afirma que:

A educação existe onde não há escola e por toda parte pode haver - redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criado a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado (1991, P.13).

Para o referido autor, a natureza, na sua dupla estrutura corpórea e espiritual, cria condições especiais para a manutenção e transmissão da sua forma particular, e exige organizações físicas e espirituais, ao conjunto dos quais damos o nome de educação.

Isso dá subsídios suficientes para mostrar que a educação africana não tinha a sistemática do ensino europeu, sendo dispensada durante toda a vida. Sem sombra de dúvida, a própria vida era a educação que se processava nos indivíduos em seu meio social a partir do seu nascimento, ocorrendo das mais variadas formas na convivência entre pessoas e o meio ambiente.

Para tal, a transmissão do conhecimento exige maior responsabilidade do transmissor. Esta responsabilidade parte do pressuposto de que, atrás do testemunho é o próprio valor do humano, o valor da cadeia de transmissão da qual ele faz parte; a fidedignidade das memórias individual e coletiva e o valor atribuído à verdade em uma determinada sociedade. (HAPATÊ BÁ, in: História Geral da África 1980, p 182).

Neste processo, ele é a palavra que encerra o testemunho daquilo que ele é. Toda coesão da sociedade repousa no valor e no respeito pela palavra. Este ato de testemunhar cria uma ligação entre o ser humano e a palavra. Porém, o ser humano é a palavra que consolida o conhecimento às gerações presentes e futuras. O ensinamento não é sistemático, mas ligado às circunstâncias da vida.

Aqui nota-se que toda a relação de contato da criança com a/natureza onde a presença do adulto se fizer sentir, são momentos de aprendizado, como por exemplo:

Ao fazer uma caminhada pela mata, encontrar um formigueiro dará ao velho mestre a oportunidade de ministrar conhecimentos diversos de acordo com a natureza dos ouvintes. Ou falará sobre o próprio animal, sobre as leis que governam sua vida e a “classe de seres” a que pertence, ou dará uma lição de moral as crianças, mostrando-lhes como a vida em comunidade depende da solidariedade e do esquecimento de si mesmo. (HAMPATÊ BA, idem, p.194)

Nas sessões noturnas, a partir de sete anos de idade, a criança faz parte da sociedade de iniciação de ritos ligados às tradições de sua família, recebendo os ensinamentos, que abrangem aos aspectos da vida. Tempos depois a criança, conta as histórias que havia escutado, sejam elas de caráter histórico ou iniciatório. As sessões de convívio cotidiano das crianças com os adultos durante as noites de luar ou não, proporcionam a ela o momento de aprenderem a manejar a vida. Quando o mais velho conta uma história iniciatória, desenvolve o simbolismo que pode fazer dela uma história infantil com fundamento moral, educativo ou uma lição fecunda dos mistérios da natureza humana e da relação do humano com os mundos invisíveis.

Além disso, elas aprendem as histórias sobre a vida dos antepassados, a morte e a ressurreição, contos, fábulas, provérbios; aprendem a contar e a cantar. Tais dias são marcantes na vida das crianças que são mergulhadas num mundo de fantasias e de sonhos, na busca de compreensão do sentido real da vida comunitária. Os encontros são tão importantes que vão além de seu objetivo primeiro; além de aprenderem sobre suas tradições, participam daquilo que Brandão (1991) chama de “socialização” dos adultos com as crianças e vice-versa.

Independentemente dos conhecimentos teóricos, crianças aprendem também os ofícios artesanais tradicionais que na verdade são as pilastras da tradição oral. Nesse aspecto é formidável a capacidade que se tem em agir sobre a matéria e transformá-la em objeto vivo carregado de mensagem sagrada, expressando uma cientificidade característica de uma sociedade de tradição oral, o que podemos ler em Redinha (1974):

Os bantu caracterizam-se culturalmente por uma tecnologia variada, por uma escultura de grande originalidade estilística, por uma somatória de conhecimentos empíricos notáveis e por uma

literatura oral densa e interessante, de notável expressão intelectual
(p.153).

2.7.2. Como se processava o ensinamento

No campo onde a arte é sagrada e mística, os cuidados e as atenções do mestre para com o aluno são minuciosos. Por exemplo, *o ferreiro só pode entrar na forja após um banho ritual de purificação preparado com o cozimento de certas folhas, cascas ou raízes de árvores escolhidas em função do dia* (HAMPATÊ BA Op. Cit, p.197).

67

O aprendiz não deve fazer perguntas, deve apenas observar com atenção e soprar... à medida que vai avançando na assimilação do conhecimento o aprendiz sopra em ritmos cada vez mais complexos, cada um deles possuindo um significado. O mestre terminará gradualmente todos os seus conhecimentos ao discípulo, treinando-o e corrigindo-o até que adquira a mestria. O exemplo do ferreiro possibilita visualizar que a educação é, essencialmente, feita à base do exemplo. A quase ausência de castigos é destacada por vários autores em relação à generalidade das crianças angolanas e africanas José Valente (1973) destaca a quase ausência de castigos que caracteriza a educação da criança *ovimbunda*: “a criança bundo não se castiga; quando muito, chama-se-lhe a atenção para uma falta, admoesta-se e educa-se por palavras. E, quando um dos cônjuges levanta a mão para um filho, pode originar motivo de separação doméstica!”. Na mesma ótica Óscar Ribas (1964) afirma: “Não gosta o nativo [angolano] de bater nos filhos. Sobretudo esbofeteando”. Pereira Neto (1963) é da mesma opinião, ao abordar a educação dos *Cuanhama*: “As crianças integram-se, desta maneira, no meio e a sua vida identifica-se facilmente com a dos pais, por meio do exemplo e da persuasão. Raros são os castigos e os prêmios”. Idêntica é a posição de Viegas Guerreiro (1968), em relação aos “*Bochimanes*”: “Nunca vi bater nos filhos: uma palmada nas mãos e foi tudo.” Em relação à educação das crianças moçambicanas, *macondes*, Jorge e Margot Dias (1970) emitem a mesma opinião: “As mães não costumam usar castigos corporais, nem fazer promessas, tão correntes nas sociedades industrializadas, e que criam nas crianças um espírito ganancioso e interesseiro.” Referindo-se às crianças africanas negras, Erny (1968) afirma que a “criança africana é educada durante longos anos num clima de indulgência total e geral, não submetida a qualquer constrangimento.” As averiguações dos pesquisadores repousam na justificativa das máximas: *Okulongisa omola okukwatako* (provérbio *ovimbundu*) Para educar (ensinar) é preciso paciência/

persistência. Ou ainda por outro provérbio similar da língua *kimbundu*: *Úendêsa ndeng'e, kasûku ê muxima*, “Quem ensina a andar a uma criança, não se deve apressar (desesperar)”.

A diferenciação dos papéis é feita logo à nascença, embora a sua distinção completa só se efetue nos ritos de puberdade. As atividades infantis predominantes são as lúdicas, mesmo que se revelem de interesse para a economia familiar (caça pequena, recolha de frutos, pastoreio, ordenha, etc...), sendo, desde muito cedo, diferenciadas quanto ao sexo (nalguns grupos, como nos Lunda-Quiocos, as crianças são logo distinguidas, à nascença). Inicialmente, a responsabilidade por essa distinção dos papéis é das mães e mais tarde, dos pais, tios e da própria sociedade.

As conseqüências desastrosas dos atos infantis são quase sempre suportadas pelos pais ou “mais-velhos”, sendo estes que transmitirão a “herança” que os futuros herdeiros deverão respeitar, porque sempre prestimosa, mesmo que não o aparente. Torna-se indiscutível a posição social que os “mais-velhos” ocupam na sociedade dos aprendentes. Isso não pelo fato de ser idoso, mas pela raridade das pessoas idosas, primado da filiação sobre a aliança, e o papel fundamental da oralidade, único meio de transmitir o saber que reproduz o grupo.

Deste modo, as relações entre a criança e os adultos, incluindo os chefes, são de respeito, distanciamento e diferenciação. Aqui o respeito é alicerçado na tradição oral conforme pode nos assegurar o provérbio de origem *Nganguela Vakuluntu vihemba* “A sabedoria reside nos velhos”, ou ainda na guisa da mesma perspectiva contrapor com o provérbio dos povos de língua *kimbundu* que diz: *Lunhuki luatena kuthunda ku isela; o kuijia kuá mona kuthunda kua thata*. “A abelha só é capaz de sair dos favos; a sabedoria do filho vem do pai”. Ou ainda a sabedoria é uma herança dos pais.

Além do respeito ênfase da aprendizagem incide na virtude. A “virtude”, que é considerada prioritária, na literatura de tradição oral, e conseqüentemente valorizada, é, sem qualquer margem de dúvida, a obediência (submissão) descrita como exemplar na vida real. Por várias ocasiões é costumeiro se escutar dos mais velhos: *Ndengue tobá udie ni makota*. “Criança sé obediente para que comas com os mais velhos”. Podendo trazer o sentido de que a condição de humildade lhe possibilitará no futuro próximo conviver em salubridade com os mais experientes (com os mais velhos) e de lá obter também a sua autonomia e crescimento. Além da submissão e obediência,

valorizam-se, como é natural nas sociedades tradicionais, transparecendo na literatura de tradição oral, as “boas maneiras” ou a “educação”, em geral: a gratidão, a generosidade e a hospitalidade; modos de apresentação, de estar e de tratamento. Milheiros (1967) escreve que “não é de bom tom, entre eles, que as crianças, ao avistarem uma pessoa respeitável, se aproximem muito. Devem fugir, ou, pelo menos, afastar-se até a uma distância respeitável, isto em quase todas as etnias. Incutem às crianças, logo de pequenas, o que eles chamam *uoma* (medo) pelos superiores. ... o que nós chamamos, à frente, o medo respeitoso. Sempre que alguém a quem devam respeito se aproxime de uma criança, esta deve afastar-se imediatamente e, se chamada por esse alguém, quando se aproximar, não deve levantar os olhos do chão, porque, se fixar essa pessoa de frente, incorre em gravíssima falta de respeito.”

O conceito *uoma* (medo) que Milheiro usa não se aplica a este princípio educativo. O *uoma* se aplica quando há em vista uma ação que envolve castigo/punição. O conceito mais adequado para esta ação educativa é o de *ujitu ou uthu* (temor). Sim. Ao adulto se deve o temor. Porém *uoma* se aplica a ação em que se está presente uma atitude de delito. O furto nas narrativas tradicionais é severamente punido pela comunidade, sempre com a morte. A educação expressa na literatura proverbial não tem dúvidas: *Omuñu oha longwa efimbo okana* (proverbo ovambo). “A pessoa deve aprender a ciência, enquanto é criança”. Ou ainda do ponto de vista reafirmado no provérbio tchokwe: *Ku-olola mutondu utchire kakehe* “o pau endireita-se enquanto é pequeno”. Pau não endireitado, enquanto verde, já não pode sê-lo depois de seco; a criança não ensinada em pequena, quando crescida, não te obedece.

O contexto educacional fortemente comunitário e alicerçado em “classes de idade” das sociedades tradicionais vai realçar a importância, na educação infantil, do parâmetro da “companhia”, colocando esta acima da própria escola: *Kilônga o jûnda, xíkôla ndeng’e* (provérbio *ambundu*) o que ensina a companhia é superior ao que ensina a escola.” A teia de relações entre irmãos e companheiros da mesma idade ou mais velhos constituem a “escola da vida”, onde se aprendem as “regras de jogo” das hierarquias etárias e da lei do mais forte. Talvez, por isso, seja tão apetecido ter um irmão a quem “carregar” ou a/em quem mandar, ou um companheiro com quem “aprender”. *Ki atobela o mundu, mutu omoxi ka ki rimukinê*. “No que foi tolo um povo, um homem só não é esperto”. (proverbo *ambundu*); *Omayele iha pwile omutwe umwe: endunge ihadi wana omuñu e liaeke*. “A ciência não é só duma cabeça; o saber não é só dum homem”. (provérbio ovambo). Aqui repousa a importância do fazer parte do coletivo, o ser

social. Por esta participação social e comunitária se constrói os parâmetros do saber: sejam estes teóricos ou práticos.

Todavia, sendo que a criança aprende imitando e no convívio cotidiano com o adulto, ela é mergulhada desde pequena na aquisição de conhecimentos, expressos praticamente na descoberta dos valores das matérias primas, dos costumes, das vocações grupais, nas situações geográficas e nos sistemas econômicos. Os meninos observam cuidadosamente quando os adultos fazem cordarias, cestarias e esterarias que servem de armadilhas para caça e pesca, na confecção de pequenas marcenarias e instrumentos musicais e outros. Já para as meninas, as mulheres se encarregam de orientá-las nos serviços ligados à cozinha, na genialidade feminina de fabricar guindas (cestos), na utilização da argila para fazer vasos (potes).

A prática artesanal é tão forte que crianças com seis a sete anos são proprietárias de curiosas obras que esboçam as suas aptidões em figuras e conjuntos geométricos decorativos, expressando a sua cientificidade na arte de pintura que às vezes ocupa uma parede com um assunto único.

Enfim, o *bantu* tem a mesma capacidade e semelhança com outras sociedades, em idêntico estágio evolutivo, na disposição de recursos de industrialização de fabrico próprio, o que leva à existência de indústrias domésticas de produção, sendo cada pessoa um artífice, operário, obreiro, ou seja, um artesão. Mesmo atualmente, segundo Redinha, todos os membros da sociedade, tanto homem quanto mulher, sabe preparar fibras, tecer fios e cordas, surrar melhor ou pior uma pele, fazer sandálias, preparar uma esteira... (REDINHA. Op. Cit, p.156)

Outro momento importante do aprendizado da criança no contexto bantu que não pode ser esquecido são os ritos de iniciação e da puberdade, da fecundidade da mulher e da fertilidade da terra, do parto e de outros ritos propiciatórios. Nestes momentos, o ensino é ministrado por pessoas mais velhas, próprias, experientes. Nem todo adulto é autorizado ou capacitado nestes ritos para não distorcer o caráter sagrado dos mesmos. Em suma, estes ritos de circuncisão para os meninos e a iniciação sexual para as meninas constituem atos de maior significação para os *bantu*. É o lugar onde toda a vida social, política, religiosa e artística acontece. Eles proporcionam meios para a sua completa realização na vida familiar e na sociedade.

Todo este processo educativo da criança na vida comunitária, transmitido oralmente, é carregado da mensagem prática que orienta a vida do ensinando até a sua morte. Ela difere da tradição moderna pelo fato de que aquilo que se aprende nas escolas ocidentais, por mais útil que seja, nem sempre é vivido, enquanto o conhecimento herdado da tradição oral encarna-se na totalidade do ser. Por exemplo, os instrumentos ou as ferramentas de um ofício materializam as palavras sagradas; o contato do aprendiz com o ofício o obriga a viver a palavra a cada gesto.

Contudo, o historiador Hampatê Ba (1980, p.199) chega à conclusão de que a tradição oral, tomada no seu todo, não se resume a transmissão de narrativas ou de determinados conhecimentos. Ela é a geradora e formadora de um tipo particular do homem. Talvez aqui possamos encontrar uma brecha para se reiterar que ser africano não é apenas o fato de nascer em África, mas a expressão do modelo de racionalidade que tem matiz nos processos educativos. Pode se afirmar que existe a civilização de ferreiros, a civilização de tecelões, a civilização de pastores e outras. Importa ressaltar que os povos africanos caracterizam-se culturalmente por uma tecnologia variada, uma escultura de grande originalidade estilística, uma somatória de conhecimentos empíricos e por uma literatura oral densa e interessante de notável expressão intelectual. Essa expressão intelectual é composta como já se frisou de “formas simples de texto”, nomeadamente provérbios, adivinhas e canções. Desta feita os agentes educativos que intervêm nestes textos são além dos kriots, a mãe, o pai, os velhos (idosos), os avós, irmãos e a escola. Estes mestres atuam em diversas áreas do saber como: a aprendizagem da obediência, a generosidade, o cuidado com a fala (linguagem), a hospitalidade e a proibição do furto.

Desta amplitude o grande sábio de Bandiagara, a África dos velhos dizia:

Se queres saber quem sou,
Se queres que te ensine o que sei,
Deixa um pouco de ser o que tu és
E esquece o que sabes.

(HAMPATÊ BA, 1980, p.199).

2.8. Então o que é cultura no contexto da literatura angolana?

Este acervo cultura sana qualquer dúvida que poderia pairar no imaginário de qualquer mostrando que “os povos de Angola tinham uma cultura acumulada própria e bem desenvolvida.

A sua arte não era uma imitação e possuía elevado valor já por si. Ela possuía uma história secular, muitas páginas da qual, infelizmente, não chegaram até hoje. O aparecimento das culturas “primitivas” em Angola data do oitavo milênio antes de Cristo.” (FITUNI: 1985, p. 53). Desta feita se renúncia o preconceito de que o africano não pensa, conforme se refere os filósofos, como Hegel, que procurou nas suas abordagens tratar a África como o lado sem luz racional.

Os provérbios, contos, as máscaras guardam os valores integrativos de uma sociedade. Estes são espaços de aprendizado onde os ensinamentos conservam as especificidades de uma cultura, trazendo a dimensão das tradições políticas, religiosas e sociais. Os valores da cultura, que são os saberes de um determinado povo, podem ser conjugados, adaptados e re-adaptados a partir de momentos criados na cultura. Sendo assim, não devem ser rejeitados ou abandonados, já que se trata de um fenômeno pelo qual a sociedade faz jus à orientação das pessoas, para que vivam sem que haja conflitos sociais agudizantes. É, nesse caso, uma forma de consenso social que corresponde a maioria. Por isso, alguns autores preocupados com o que vem a ser a cultura a definem de vários modos, no intuito de não se perder de vista sua capital importância.

Conforme a opinião de Peter L. Berger, a cultura é objetiva, porque ela se defronta ao ser humano como uma fusão de coisas do mundo real fora da consciência. O mundo cultural se produz, coletivamente, ao mesmo tempo em que permanece real por causa do reconhecimento inerente do conjunto. (1985, p. 23-24). Ou ainda em outro autor, “*o todo integral constituído por implementos e bens de consumo... por crenças e costumes (...) um conjunto integral de instituições em parte autônomas, em parte coordenadas*” (MALINOWSKI: p. 43, 46). Na idéia do próprio B.Malinowski a cultura se coloca a nosso dispor em sentido de partilha.

Para Abbagnano, cultura, “*no primeiro e mais antigo, significa a formação do homem e da mulher, sua melhoria e seu refinamento*”. (1998, p. 225). Para os gregos vale se emprega o termo Paidéia que está relacionado com a formação do indivíduo e para os latinos o termo *humanitas* é o equivalente para a palavra cultura.

Todavia a cultura é responsável pela tradição de um povo que Aristóteles se refere a tradição como a garantia da verdade: “*Nossos antepassados, das mais remotas idades, transmitiram à posteridade tradições em forma mítica, segunda as quais os corpos celestes são divindades e o*

divino abrange a natureza inteira (...)”. No entanto, Herskovits diz que, o termo cultura tem dois sentidos: “*Tradição e civilização*”. (ABBAGNANO: 1998, p. 225).

É certo, que um povo tem a sua cultura e tradições para expressar sua grandeza e peculiaridade. Nesta conjuntura é penoso afirmar que exista povo sem cultura. Pois E.B. Taylor dizia que cultura é “*o conjunto complexo que inclui conhecimento, crença, arte, moral, lei, costumes e quaisquer outras capacidades, e hábitos adquiridos pela (pessoa) como membro da sociedade*”. (HERSVOVITS: 1973, p. 33).

Continuando na linha interpretativa de Herskovits a cultura,

é a parte do ambiente feito pelo [ser humano] (...) a vida da (pessoa) transcorre em dois cenários, o habitat natural e o seu “ambiente” social (...) a cultura é mais que em fenômeno biológico (...). Cada cultura é o resultado das experiências particulares da população, passada e presente, que vive de acordo a ela (HERSVOVITS: 1973, p. 33).

A hegemonia ibérica, na sua aventura de conquista, deixou, em Angola, um quadro social viciado, cujas finalidades seriam: entrar em choque com a expectativa do ser africano; implantar o regime dominante sobre o dominado, tendo em vista a subjugação da cultura encontrada, a espoliação política, econômica, social, e concomitantemente elaborar por cima disso, um esquema estranho no pensamento dos nativos a partir da assimilação como “*forma sutil, mas não menos violenta de dominação*” (MENESES: 2000, p. 112). Todos estes mecanismos coloniais se constituíram em formas de negação de que o africano em geral e o angolano em particular fossem possuidoras de uma cultura que pudesse dialogar com a dos invasores. E diante deste ultraje o ser africano/angolano se veria mais uma vez entre um horizonte que é o seu e outro do qual seria obrigado a fazer uso, mesmo sem entender a razão de sua lógica.

O africano não é apenas o centro das coisas, ele é a força capaz de sintetizar e transformar a sociedade, a partir das tradições para depois se adaptar aos novos valores ganhos, criando o face-a-face entre o ser analítico. Viver a profundidade do ser africano consistirá no ensinar para que se traga de volta a riqueza de sua sabedoria para o contexto atual. Ao se evidenciar a profundidade do ser africano pretendemos mostrar as suas repercussões, no presente e no futuro.

2.9. Considerações

O capítulo possibilitou visualizar as múltiplas possibilidades de se conceber a cultura. Entrando para o específico da cultura angolana pontuando-se no trabalho as várias vertentes culturais de tradições orais: os contos, provérbios, advinhas, mitos, canções e entretenimentos. Objetivou-se mostrar até que ponto os elementos pedagógicos participaram na construção do saber-fazer e do saber-ser. Estes saberes tinham como meta a boa vivência comunitária.

74

Apesar de existir ainda em algumas regiões do país certas manifestações da herança cultural no processo de ensino aprendido aqui abordadas, essa valiosa riqueza de conhecimentos e de seus métodos de transmissão foi totalmente perturbada a partir do século XVI, com as invasões das novas culturas ocidentais durante as práticas mercantilistas e escravistas até o século XX. A educação passou ter outros métodos, métodos voltados as práticas do colonialismo. Uma das características vistas na educação comunitária era a ausência do castigo, da violência e de taxações, e de critérios arbitrários baseados nas promessas. Isso foi contrariado pela educação colonial que implementou nas escolas justamente: a violência, as agressões durante os momentos de aprendizado, o espírito competitivo desenfreado e outros rompendo a dinâmica encontrada entre os nativos.

O quadro histórico de exploração, expropriação de humanos e seus bens culturais e econômicos, trabalho forçado, desterro e outros fatores de desintegração social e política favoreceu o renascimento da força nacionalista composta pelo pequeno número de assimilados. Esses associados às mais profundas raízes, mergulham na luta contra o colonizador ocupante, na luta cultural, política e, mais tarde, militar, nos anos 50 e 60, que culmina com a Independência em 1975. Após a independência do país houve a fase de transição para o sistema socialista, que veio a mudar o quadro triste da colonização escolarizada. O ensino passa a ser gratuito e obrigatório a todos os cidadãos angolanos. A alfabetização foi implantada com rigor. A participação dos nacionalistas na luta pelo resgate dos valores angolanos torna-se como desafio para análise do próximo capítulo que consiste no re-encontro com a literatura do período pós-colonial.

2.10. Referências

ALTUNA, Raul R. de A. *Cultura tradicional Banto*. Luanda: Secretariado Arquidiocesano de Pastoral, 1975.

BARBOSA, Adriano C. *Angola imagens e mensagens contos tradicionais*. Santo Tirso: Mosteiro de Singeverga, Ed. Ora & Labora 1990.

BULL, Benjamim Pinto. *O crioulo da Guiné-Bissau: filosofia e sabedoria*. Lisboa, ICALP/ME/INEP 1989.

CHATELAIN, Heli. *Kimbundu Grammar. Grammatica elementar do Kimbundu ou língua de Angola*. Genebra: Typ. de Charles Schuchardt. 1888/89.

CHATELAIN, Héli. *Contos populares de Angola*, edição bilingue. (trad. Maria Garcia da Silva) Lisboa: Agência - Geral do Ultramar 1964.

DEWEY, John. *Vida e educação*, São Paulo, Edições Melhoramentos, 1978

ESTERMANN, Carlos. *Etnografia do Sudoeste de Angola. Os povos não- -Bantos e o Grupo Étnico dos Ambós*, I vol. 2.^a ed. Lisboa, Junta de Investigações do Ultramar, Memórias Série Antropológica e Etnológica, n.º 4, 1960.

ESTERMANN, Carlos. *Etnografia do Sudoeste de Angola. Grupo Nhaneca-Humbe*, II vol., 2.^a ed. Lisboa: Junta de Investigações do Ultramar, Memórias, Série Antropológica e Etnológica n.º 5. (1960b)

ESTERMANN, Carlos. *Etnografia do Sudoeste de Angola. O Grupo Étnico Herero*, III vol. Lisboa: Memória da Junta de Investigações do Ultramar, N.º 30, 1961.

ESTERMANN, Carlos. *Etnografia de Angola (Sudoeste e Centro). Colectânea de artigos dispersos*, 2 vol.s (colig. Geraldês Pereira e apres. Manuel Viegas Guerreiro). Lisboa: Instituto de Investigação Científica e Tropical 1983.

ESTERMANN, Carlos; SILVA, A. Joaquim da (col.). *Cinquenta contos Bantos do Sudoeste de Angola*. Luanda: Col. Memórias e Trabalhos do Instituto de Investigação Científica de Angola (IICA) 1971.

FINNEGAN, Ruth. *Oral literature in Africa*, Ely House. London: Oxford University Press, 1970.

FONSECA, António. *Sobre os Kikongos de Angola*. Lisboa: Col. Estudos/Autores Angolanos, Edições 70, 1984.

GUERREIRO, M. Viegas. *Os Macondes de Moçambique 4, sabedoria língua literatura e jogos*. Lisboa: Centro de Estudos de Antropologia Cultural, 1966.

HAUENSTEIN, Alfred. *Fables et contes angolais*. Bonn: Sankt Augustin, Anthropos Institut, 1976.

JUNOD, Henrique-Alexandre. *Usos e costumes dos Bantu*, Tomo I e II, Maputo: Arquivo Histórico de Moçambique (Documentos 3), 1996.

KAKUEJI, J. Samuila. *Viximo (Oratura Luvale) contos adivinhas vozes de animais (Luvale/Português)*. Lisboa: União de Escritores Angolanos/Ed. 70, 1987.

..... *Viximo II. Contos de oratura luvale (em Luvale e Português)*. Porto, União de Escritores Angolanos/Ed. Asa, 1989.

LOPES, Óscar. *Modo de ler, crítica e interpretação literária*, Porto, Ed. Inova, 1972.

MAIA, António da Silva. *Dicionário, complementar Português-Kimbundu-Kikongo*. Cucujães, Edição do autor, (Depositária Editorial Missões-Cucujães), 1964.

MARTINS, João Vicente & SICARD, H. *Museu do Dundo: Subsídios para a história, arqueologia e etnografia dos povos da Lunda - Contos Quiocos*. Lisboa: Companhia dos Diamantes de Angola (DIAMANG)/Serviços Culturais/Dundo-Lunda-Angola, 1971.

_____, WWW.culturalunda-tchokwe.com/main/index/php Vicente Martins

MILHEIROS, Mário, S. *Notas de etnografia angolana*, 2.^a ed., Luanda, Instituto de Investigação Científica de Angola, 1967.

MOSER, Gerald & Manuel FERREIRA. *Nova bibliografia das literaturas africanas de expressão portuguesa*, 2.^a edição completamente revista, refundida e atualizada, London. Melbourn. Munich. New Jersey 1993.

NTONDO, Zavoni. “Situação actual da literatura angolana: o caso da comunidade etnocultural Kongo”. *Mensagem 2*, Festival Nacional de Cultura, 1989

REDINHA, José, P. D. *Distribuição étnica de Angola*, 9.^a edição. Luanda: Fundo do Turismo e Publicidade, 1975.

RIBAS, Oscar, *Misoso - Literatura tradicional angolana*. 2.^o vol. Luanda, Tipografia Angolana. 1962

RIBAS, Oscar. *Misoso - Literatura tradicional angolana*. 3.^o vol. Luanda: Tipografia Angolana, 1964.

RIBAS, Óscar. *Misoso - Literatura tradicional angolana*, 1.^o vol., 2.^a ed. (1.^a ed., 1961). Luanda: I.N. - U.E.E. 1979

SILVA, António Joaquim da. *Dicionário de Português-Nhaneka*. Lisboa: Instituto de Investigação Científica de Angola (IICA). 1966

SILVA, António Joaquim da. *Provérbios em Nyaneka* . Lisboa : Serviço da Cáritas Portuguesa. 1989

THISSEN, Leonardo. “Alguns elementos da literatura oral dos Basuku”. *Portugal em África*, vol. 17, n.º 99, 1960.

VALENTE, José Francisco. *Paisagem africana :Uma tribo angolana no seu fabulário*. Luanda, (IICA), 1973

VANSINA, Jan. *La tradición oral*. Barcelona, Editorial Labor, (1966?)

VANSINA, Jan . “A tradição oral e a sua metodologia, in KI-ZERBO, J. (dir.) *História Geral de África I. Metodologia e Pré-História de África*. S. Paulo: Ed. Ática/UNESCO, 1982

VAZ, José Martins. *Filosofia tradicional dos Cabindas, através dos seus testos de panela, provérbios, adivinhas e fábulas*, 1.º vol., Lisboa: Agência Geral do Ultramar. 1969

_____. *Filosofia tradicional dos Cabindas, através dos seus testos de panela, provérbios, adivinhas e fábulas*, 2.º vol., Lisboa: Agência Geral do Ultramar. 1970

VICTOR, Bessa. *Ensaio crítico sobre a primeira coleção de provérbios angolanos*. Lisboa: Editorial Enciclopédia. 1975

http://www.multiculturas.com/angolanos/alberto_pinto_kimbundu_intro.htm, Atualizado em 8 de Março de 2009.

CAPÍTULO III

A LITERATURA ANGOLANA DO PERÍODO PÓS-INDEPENDÊNCIA DE ANGOLA E SUA INSERÇÃO NO COTIDIANO ESCOLAR: UMA DISCUSSÃO COM ESCRITORES ANGOLANOS

79

3.1. Introdução

Para este capítulo tencionam-se buscar juntos dos literatos angolanos fatores que ajudam na compreensão das inquietações frente ao ensino escolarizado em Angola. Estas inquietações partem da verificação dos desníveis que as posturas pedagógicas assumem diante do seu público no período do pós-guerra.

3.2. A literatura angolana e seu impacto na sociedade emergente a partir de 1975

A abordagem sobre a literatura angolana tem como ponto de partida o ano de 1975, data da independência do país estendendo-se para os anos 80 e 90. O foco principal incidiu na busca analítica do por que o ensino em Angola não responde às expectativas dos nativos e não tem uma identidade própria, marcada por contos e provérbios. O marco do período citado não significa a impossibilidade de recuo histórico de fatores que influenciaram os fenômenos sociais e literários deste. Sua escolha é considerada importante por dois aspectos fundamentais: primeiro além de ser a data da tomada de independência política do país é também o marco das mudanças sociais significativas frente ao longo tempo de colonização. Este é o período da “massificação do ensino escolarizado”⁴². Vale sublinhar que até esta data 95% da população angolana não possuía grau de escolaridade considerável.

Recorrendo aos dados históricos analisados no capítulo anterior (processos de colonização, escravidão, trabalho forçado, lutas de classes, desterrados e outros) eles ajudam-nos a entender que

⁴² O termo massificação é bastante presente na literatura dos escritores angolanos principalmente para as obras nascentes durante o período da independência do país. O termo "massa" é usado como denominação a todos os angolanos não-escolarizados. Aqueles que não faziam parte da elite ou dos assimilados. Um termo com conotação exclusivista.

1975 se enquadra no contexto maior que abrange os anos 60-70. Este período é caracterizado como sendo o de mais profundas raízes do nacionalismo angolano que possibilitou o mergulho das populações na luta contra o colonizador ocupante, vindo desde 1575 e sustentadas pelos seus precursores líderes de reinados no confronto antes com as políticas de Paulo Dias de Novais nas administrações que deram a constituição do atual país Angola. Estes líderes podem ser resumidos dentro de suas atuações da seguinte maneira:

Ngola Kiluange lutou contra os portugueses, porque o seu povo não queria ser invadido e dominado pelos estrangeiros; *Njinga Mbandi* reformou a luta...; *Ngola Kanine* aperfeiçoou a tática de ataque aos centros econômicos do colonialista; os povos da *Kisama* fizeram pela primeira vez a experiência de revolução armada contra os ocupantes; os *Dembos* aperfeiçoaram a tática; os *Jagas* fizeram guerrilha; *Ekui kui II* do *Bailundo* criou bases econômicas para assegurar a independência de seu povo; *Mandume* soube explorar as contradições entre os imperialistas e soube praticar uma mobilização popular sem igual; o povo de *Humbe* aprendeu a conhecer as mentiras do colonialista, acabando de impor no reino uma política claramente anticolonialista (VVAA. História de Angola, 1976, p. 172).

A luta iniciada pelos heróis citados foi evoluindo e tomando altas proporções na medida em que os conflitos entre colonizadores e colonizados se tornavam mais definidos em termos dos ideários.

Do Século XIX começa aflorar o movimento intelectual que reivindicava entre outros fatores, os direitos da libertação dos escravos, o acesso aos bens culturais e a emancipação da mulher. E no princípio do Século XX este movimento toma corpo, e forma a Liga Nacional Africana e do Grêmio Africano, que mais tarde teve o nome de Associação dos Naturais de Angola – ANANGOLA. A Liga objetivava atender às reivindicações populares, criar organizações de caráter político na mobilização e conscientização das massas populares através de aulas nas escolas clandestinas de alfabetização nos bairros; desenvolver a pesquisa e a divulgação da cultura nacional, convocar o povo à instrução como primeira arma, e levar a população a preparar-se abertamente contra a opressão e a favor da independência nacional.

Neste cômputo histórico surgem revistas “Mensagem”, em 1949, e “Cultura”, em 1957, que visavam o incentivo, a conscientização das comunidades menos favorecidas.

Em 04 de Fevereiro de 1961, os nacionalistas jovens e trabalhadores lançaram-se ao ataque das cadeias de Luanda para libertar presos políticos. Em 15 de Março do mesmo ano, trabalhadores das fazendas de café no norte de Angola, dirigidos pela UPA, matam mais de 2.000 civis portugueses e angolanos, o que veio a resultar numa violenta repressão e no extermínio de mais de 20.000 angolanos. Estas manifestações de revoltas e o afloramento do espírito nacionalista marcavam o começo da caminhada para a independência do país.

Para tal processo participaram organizações nacionalistas compostas de três movimentos nomeadamente: MPLA, o Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), um movimento multirracial de orientação marxista pró-soviética, com predomínio da etnia *kimbundo*; FNLA, a Frente Nacional para a Libertação de Angola, que se opôs ao projeto socialista base na etnia *bakongo*, do norte do país. E União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA), de orientação maoísta, embora depois tivesse se tornado anticomunista, com forte presença entre os *ovimbundu* do centro e do sul. Tanto FNLA quanto UNITA rejeitavam a participação de brancos e de mestiços no movimento. Na ocasião da independência, em 1975, os colonos portugueses eram 350 mil, cerca de 6% da população. Na constituição desses movimentos de libertação contou-se com a participação de jovens com acesso a formação acadêmica.

Todavia, se torna perceptível que a construção do ideário da independência teve a participação de todos os setores de organização social, no qual a Igreja foi um dos setores sociais mais atingidos. Vale ressaltar que 80 a 90% dos jovens revolucionários sendo formados nas escolas eram pertencentes às famílias protestantes. Além desses jovens contou-se também com a participação de pastores que sendo acusados de comunistas foram assassinados (CARVALHO, 1978, p.73). Em todas as regiões do país: *Caxito*, *Gulungo Alto*, *Libolo*, *Cambambe-Dondo*, *Malange*, assim como toda região do Sul, Norte e Leste de Angola houve torturas, mortes em massa e desterramentos. Porém,

o sol portanto, não deixou de brilhar sobre a sua Igreja, que recusou a omitir-se da crise que atingira a nação, para não tornar-se passível do julgamento da história. Ela soube modesta mais vitoriosamente suportar a crise que a atingiu a sua mensagem mais renovada e mais ofensiva atraiu as massas, porque também {ela é} LIBERTADORA. (CARVALHO, 1978, 199).

Neste âmbito histórico a Igreja desempenhou um papel fundamental na concretização da luta pela nação. Como nota de realce a esta participação se pontua que os líderes dos movimentos nacionalistas como do MPLA, Agostinho Neto, da UNITA, Jonas Savimbi e da FNLA, Daniel Chipenda eram todos pertencentes às famílias de pastores das igrejas protestantes, Igreja Metodista em Angola, e Igreja Congregacional de Angola. Este fato mostra o destaque que o protestantismo exerceu no silenciamento do discurso colonial conforme frisamos no capítulo anterior.

Desta feita, a situação de guerrilha continuou até 25 de Abril de 1974 com a queda do fascismo português. A destruição do regime de Caetano pelos movimentos das forças armadas anunciava não só o fim da colonização portuguesa em Angola como também do desejo de libertação da comunidade do jugo colonial, da submissão, exploração, humilhação e de todo o tipo de desvalorização humana.

O ano de 1974 foi tido na história de Angola como decisivo para o processo de descolonização. E caminhando sob olhar de Amadeu José de FREITAS, “Angola o longo caminho da liberdade” (1975) encontramos retratos que podem ajudar a elucidar o ambiente histórico que auxiliam na compreensão dos fatos sócio-políticos da época. Neste ano havia sido instaurado em Luanda um clima intenso de violências, saques e confrontos de lutas armadas entre as forças nacionalistas (três movimentos) e as tropas coloniais; revolta do setor civil, greves dos trabalhadores, abandono compulsivo dos portugueses residentes em Angola para as suas terras de origem, tomada compulsiva das propriedades dos colonos por parte dos nativos, quebra e saques das fabricas e outras manifestações consideradas lícitas e anárquicas. Não se tem a precisão do número de feridos e mortos que chegavam a todos os instantes nos hospitais e casas funerárias. Diariamente os jornais anunciavam mortes de africanos nativos e de europeus, saques em estabelecimentos comerciais de portugueses situados nas áreas suburbanas, incêndios de viaturas e outros atos de vandalismo, (p. 219-236). Um contexto de afloramento do sentimento patriótico de um e do outro lado instabilidade e anarquia, revolta e inquietação.

Focaliza-se que o espírito de luta por uma causa justa embasado no imaginário dos componentes dos três movimentos de libertação foi dando abertura para posteriores posturas de rivalidades e de conflitos. As rivalidades entre os três movimentos de libertação transformaram-se em conflitos armados a partir de abril de 1974 quando o governo instalado em Portugal após a Revolução dos

Cravos anunciava planos para a descolonização do país. O Tratado de Alvor, firmado em janeiro de 1975 entre o governo português e os movimentos nacionalistas, previa a instalação de um governo de transição em Angola. O fracasso dos acordos resultou numa sangrenta guerra civil entre as facções. Neste momento todos recebiam apoio estrangeiro, transformando o país em um cenário da Guerra Fria. A UNITA e a FNLA recebiam ajuda dos EUA, da França e da África do Sul, enquanto o MPLA contou com o auxílio soviético e cubano. Em 11 de Novembro do ano citado, caía-se definitivamente o discurso que em cinco séculos de colonização dominou, oprimiu e reprimiu os nacionalistas angolanos. Nova nação dirigida por partido nacionalista do Movimento Popular de Libertação de Angola surgia sobre a presidência de Antônio Agostinho Neto. Em outubro de 1975 tropas sul-africanas combatiam ao lado da UNITA em ataque contra Luanda. Em contrapartida soldados cubanos auxiliavam o MPLA, que manteve o domínio sobre a capital de Angola (Luanda). No dia 11 de novembro de 1975, Portugal renunciou oficialmente o controle de Angola, sem reconhecer nenhum dos grupos angolanos como governo. O MPLA assumiu a liderança com ajuda dos países do Leste Europeu e seguiu o regime socialista. A FNLA foi dissolvida no final da década de 70, enquanto a UNITA prosseguia a guerra de guerrilha com apoio dos EUA e Arábia Saudita. A guerra instaurada se prolongou até o ano de 2002 com a morte do líder da UNITA, Jonas Savimbi e finalmente através dos acordos entre o Governo de Angola e dos EUA no desapoio logístico a UNITA e no domínio dos petróleos e outros.

No decorrer do período de guerra e de conquista das independências, os desafios da nova liderança foi o de direcionar o país ao projeto de reconstrução nacional e de desenvolvimento do ensino, buscando corrigir o baixo nível de escolaridade que predominava entre a população angolana. O projeto contou com o apoio da geração de literatos através de suas produções literária conscientizando a população para os programas de ensino. Pois que importa, ainda que em linhas gerais, traçar o percurso desta geração e seu destaque na sociedade angolana

3.3. O percurso da Geração Literária e seu papel social a partir de 1975

Sendo que o partido no poder era subsidiado pelo regime socialista, em Angola abriram-se caminhos para o ensino escolarizado para todos(as), independentemente de condição social,

idade, sexo, raça ou de seus princípios religiosos. Esta “massificação”⁴³ interrompeu a continuidade da formação dos pequenos grupos privilegiados pelo sistema colonial para uma abrangência de ensino inclusivo e conseqüentemente um saber mais difundido. Diante da política social surgiram-se oportunidades para várias manifestações culturais antes oprimidas pelo rime colonial. Aflorou-se a pequena elite ou a “geração literária”⁴⁴, constituído de escritores nativos. Daí que o sistema educativo em Angola não pode ser dissociado das influencias destes jovens revolucionários, sendo os constituintes da geração literária, pois estes foram e ainda são os vinculadores dos discursos do ensino. Para a compreensão destes importa traçarmos o itinerário cronológico na evolução desta geração colocando-os em seguintes blocos resumidos:

1950/60 - 1974(5) Nasce primeira geração de literatos cujas literaturas são de matizes angolanos. A literatura nascente neste meio literário não é de cunho histórico, mas um escrito de enfoque poético. Os poetas que mais se destacaram neste período: Viriato da Cruz, Agostinho Neto, António Jacinto, António Cardoso, Costa Andrade (Ndunduma), e tantos outros. Tempos depois os escritores anexam aos poemas os contos e fabulas. Para exemplificar o retrato desta literatura importa transcrever um dos poemas intitulado crueldade que possibilita visualizar o tipo de linguagem e o sentimento que estes expressavam para as comunidades.

Crueldade

Caíram todos na armadilha
 dos homens postados
 à esquina
 E de repente
 no bairro acabou o baile
 e as faces endureceram na noite
 Todos perguntaram por que foram presos
 ninguém o sabe
 e todos o sabem afinal!

⁴³ Não se trata aqui do conceito de massificação, mas a idéia de democratização do ensino renunciando o conceito de “massificação”.

⁴⁴ O conceito de geração literária pressupõe a existência de uma elite. Essa minoria selecta que se distingue da multidão de que fala Ortega y Gasset é na verdade uma elite. As elites angolanas, enquanto fenômenos sociais no contexto da situação colonial, fizeram sempre recurso ao uso da escrita para revelarem as suas idéias sobre as realidades culturais, sociais, política e as circunstâncias em que viviam.

E ficou o silencio
dum óbito sem gritos
que as mulheres agora choram
Em coração alarmados
segredam místicas razões
Da cidade iluminada
vêm gargalhadas
numa displicência cruel
Para banalizar um acontecimento
quotidiano
vindo no silencio da noite
do musseque Sambizanga
– um bairro de pretos!
(Agostinho NETO, 1977, p.53)

Esta geração é constituída por indivíduos nascidos em fins do século XIX e que viveram até as décadas de 50 e 60 do século XX. Com eles se esboçam novas estratégias no plano da escrita ensaística e do jornalismo, dando maior atenção ao resgate dos valores culturais outrora negados pelo regime colonial. Sendo escritores vindos da clandestinidade política, isto antes de 1975, “assumem o papel de porta-vozes das populações chamadas indígenas nas suas reivindicações contra as exações fiscais e expropriação de terrenos. Em termos editoriais, pode dizer-se que 1968-74 é um período cuja dinâmica cultural e política, com a distribuição de panfletos nos grandes centros urbanos, anunciava a pré-independência. Em 1970 durante a 4ª Conferência dos Escritores Afro-Asiáticos concedeu a Agostinho Neto o Prêmio Lótus em reconhecimento do grande lugar ocupado pela sua poesia na literatura mundial, especificamente no que se entendeu designar de bloco de esquerda⁴⁵”. Literatura tinha como pano de fundo aflorar aos seus ouvintes e leitores o sentimento patriótico. Estes autores expressavam através de seus poemas o ato de determinação contrariando, desta feita, toda a expectativa dos modelos coloniais de ensino a que foram submetidos nas academias.

⁴⁵ KANDJIMBO, Luís. *Agostinho Neto e a Geração Literária de 40*,
http://www.nexus.ao/kandjimbo/neto_na_geracao40.htm

Tem-se nesse quadro histórico-educacional a influência dos modelos educativos eurocêntricos, uma vez que sua formação ocorre na década de 30. A estes eram inculcados valores literários e humanísticos assentes na tradição portuguesa, na medida em que os programas escolares e a estrutura curricular dos liceus da época - como de resto todos os programas do ensino colonial até 1974 - obedeciam a dispositivos legais obrigatórios. Por exemplo, Agostinho Neto, António Jacinto e Viriato da Cruz (protagonistas da literatura angolana), que frequentaram o Liceu de Luanda depois de 1930, segundo Luís Kandjimbo “cumpriram um programa das disciplinas do ensino liceal que é aprovado pelo Decreto-Lei 27085, vigorando a partir do ano letivo de 1936/37.⁴⁶” As orientações pedagógicas não se ajustavam ao universo cultural dos povos colonizados. À semelhança do que se verificou em outros espaços africanos de colonização europeia, também em Angola emergiu um romance colonial de pendor exótico e assente na mistificação racialista. Formava-se um conjunto de textos centralmente motivados por certa "missão civilizadora" atribuída a personagens brancas, sendo as personagens de raça negra, secundárias e vítimas da urdidura da história. É a chamada literatura ultramarina, designação que na década de 60 é substituída pela de literatura colonial.⁴⁷ Porém sendo este o ambiente cultural e política que a geração literária foi formada é inquestionável a determinação política dos literatos na negação aos princípios éticos do opressor/colonizador para se dar lugar a uma literatura de cunho nacionalista.

O recorte histórico permite reafirmar que esta geração constitui a base fundamental para as mudanças sócias, política e ideológica do país como todo. Considera-se a massa pensante para as mudanças social e política em Angola. Em suma, este período da geração literária foi a precursora dos discursos e das influências na sociedade angolana. Apesar da força colonial estes poetas resistiram e puderam expressar seus ideários da nação, podendo ser visto no poema *Vai e Vem* de Geraldo Bessa:

Nesta ansiedade que minh'alma tem,
Que faz de mim um sonhador fecundo,
- deixei a noite a treva deste mundo,
Buscando o sol, a luz, além...além...

⁴⁶ KANDJIMBO, Luís. “ Agostinho Neto e a geração de 40”, In: *Conheça a riqueza literária em angolana*, <http://www.uea-angola.org/artigo.cfm?ID=525>

⁴⁷KANDJIMBO, Luís. Op., Cit

Achei a luz; mas (pobre vagabundo!)
Não tive tempo de gozar o bem.
- Sei lá por que fatídico vai-vem
Eu volto ao mesmo escuro, ao mesmo fundo...

É, sempre, a par da glória a desventura
O que ora nos alegra e nos enleva,
Depois nos entristece, e nos tortura...

Mas nada nesta vida me seduz.
- Só me custa voltar da luz á treva,
Eu já fui da treva para a luz.

Fonte: betogomes.sites.uol.com.br

Os dois exemplos de poemas⁴⁸ aqui expostos, Crueldade de Agostinho e Vai e Vem de Geraldo Bessa, descrevem sem dúvida alguma o espírito revolucionário com que a literatura foi subsidiada na conquista aos ideários da nação.

Caracterizado o período anterior a 1975 surge o segundo período da geração literária em Angola: a geração da década de 1970/1980. Período marcado pelo sentimento das exaltações patrióticas, de anulação do “outro”, de cultura panfletária perante as realidades sociais, de valorização das línguas nacionais e linguagens populares dominadas pela cultura dos musseques⁴⁹ de Luanda. Luís Kandjimbo afirma ainda que Inocência Mata traça com pormenor os contornos desse período, afirmando que “amadurecida que estava a tradição literária nacionalista, através da construção da (utopia da) nação, a escrita, confrontada com o presente em desmoronamento no sentido da Pasárgada – destaca-se, doravante numa (re)escrita questionante da História. Uma (re)escrita que releva de uma inquirição sobre (o percurso de) um projeto nacional e sobre o perfil

⁴⁸ Como nota torna-se relevante frisar que poderíamos aqui mencionar outros poemas de mais autores. A escolha por estes poemas não subjuga os demais, porém dado ao objetivo do trabalho nos restringimos apenas a estes para exemplificar os conteúdos e o sentimento que nutriu os literatos angolanos durante a resistência a opressão e na luta pela independência do país.

⁴⁹ O termo musseque (que significa areia na língua kimbundu – o contrário de barro ou lodo) tem sociologicamente a caracterização das chamadas favelas no contexto brasileiro. Historicamente eram os bairros habitados pela maioria dos nativos. O musseque é a Angola dos nativos.

da pátria angolana, depois de um período bastante conturbado: o colonial e o imediatamente pós-colonial.⁵⁰

Vive-se, pois, um período e um processo de canibalização dos signos e símbolos literários construtores de um passado histórico de contaminação épica contrariando o que então se passou mesmo depois da independência, nos primeiros anos, em que a palavra literária continuou a erigir-se como veículo da revolução: doravante, ela funcionaria como escrita regeneradora e catártica em relação à construção de uma história épica. Poetas que mais se destacaram no primeiro cinco anos do pós-independência foram: Jofre Rocha, Samuel de Sousa, Jorge Macedo, Ruy Duarte de Carvalho, Adriano Botelho de Vasconcelos.

O pensamento que subsidia o conteúdo das literaturas deste período pode ser resumido na descrição que o escritor Boaventura Cardoso faz num dos poemas escritos no livro de contos, ao trazer a memória do passado. A memória resumida no imaginário de uma criança que chora em conseqüência ao vazio deixado pelo sistema de escravidão: “Papá está onde, papá está onde...” Segundo o autor “a audição deste choro dorido da criança se temperou a força de uma revolta que nada conseguiu deter. Aí bebeu também o autor este sentido militante da palavra curta, concisa. Justa medida para uma raiva nascida da humilhação e na violência sofridas, aqui e além em busca de uma via para a libertação”. Este foi o fundamento do sentimento inicial das lutas dos literatos coadjuvados pelas suas literaturas na construção das ideologias para a independência de Angola. Seguido a este fundamento patriótico esboçado no choro da criança o autor reafirma que “Papá está onde, papá está onde...” não mais. Miúdos experimentam de novo o “sentimento de ter pai”. De uma e outra locução se faz o caminho do povo. Caminho de ir no socialismo. Caminho, agora, “de campos floridos verdes, fábricas fumegando, homens instruídos, bandeiras de outubro em nossas mãos calosas”.⁵¹

No retrato deste poema/conto se expressa uma memória coletiva das lutas do povo angolano. Tanto na poesia assim como no conto se evidencia que a literatura angolana foi fundamental para

⁵⁰ SANTOS, Seomara. Dados necessários para que se conheçam os factos e diversos percursos da poesia angolana, (1945-2004) http://www.uea-angola.org/intro_antologia_poetica.cfm

⁵¹ Extrato da capa do livro de Boaventura CARDOSO, *Dizanga dia muenhu*, Lisboa, Edições 70, União dos Escritores Angolanos, 1977.

a libertação do país. Reafirmando, Angola não se libertou apenas com recurso à Kalashnikov⁵² mas, libertou-se também e principalmente através do processo de consciencialização e da construção da ideia de "nação angolana". Não foi por acaso que quando se deu o 25 de Abril de 1974⁵³ muitos poemas foram musicados. Esses poemas informavam ao povo aquilo que possivelmente as palavras dos políticos não eram capazes de dizer. Uma pessoa lendo ou ouvindo um poema como o "Monangamba" (António Jacinto), ouvindo um poema como o "Adeus à hora da largada" (Agostinho Neto) sentia que para além das palavras havia (há) um universo, uma nação, uma comunidade, uma expectativa messiânica e o um mundo por se construir. A música subsidiou em muito na divulgação e na apropriação do conteúdo dos poemas para todos os membros da sociedade não importando o grau de escolaridade de seus ouvintes. A literatura como instrumento subsidiário da luta, da guerrilha, ajudou na libertação e na reconstrução do país. Ela antecipou inclusivamente algumas reflexões científicas e muitas das questões que hoje as ciências sociais estão a abordar, como a questão da corrupção, do neoliberalismo, do capitalismo selvagem, do racismo e das diferenças étnicas e de classe.

Frisa-se que a maior parte desta geração literária não participa presencialmente nos processos de ensino-aprendizagem, na qualidade de educadores, mas como escritores, visto que muitos destes escritores participaram da luta de libertação na qualidade de militantes e militares. Neste contexto, após a tomada de independência, 1975, vários destes escritores tiveram a responsabilidades de cargos públicos tais como ministros, diretores e coordenadores. A tarefa de educadores estava sob a responsabilidade dos profissionais que haviam concluído o ensino do Magistério e principalmente sob a direção dos países amigos ao sistema socialista como: Cuba e o Leste Europeu, estes profissionais sendo desconhecedores da cultura e da história do país suas posturas abriram possibilidades para ruptura de continuidade na divulgação da mensagem, dos conteúdos e da metodologia no quadro histórico da nação. Pois se vinga na realidade escolar dos nativos a visão e metodologia estrangeira, continuando, no entanto, o ensino ser subsidiado com material didático ainda de pendor colonial. Os poemas e contos destes autores não entram como matérias obrigatórias para o cotidiano escolar e nem mesmo a circulação de livros nos mercados teve a sistematização a que devia. Subitamente a musica que norteou o imaginário patriótico da

⁵² O general Mikahil Kalashnikov, como sabemos, inventou a AK-47, hoje célebre rifle de assalto. O militar, com 84 anos, criou o rifle depois de ser ferido a bala por soldados alemães na Segunda Guerra. Angola sendo um país em que na época se encontrava em plena guerra pela independência e seguindo nesta altura a via socialista, não tinha de que se libertar do uso deste recurso soviético.

⁵³ O estouro das manifestações patrióticas e assinatura dos acordos de Alvor por parte de Portugal.

nação deixou de ser exibida, passando a reinar o silêncio e o vazio. A ruptura não significa a inexistência dela, mas a fragilidade e a timidez na sua veiculação nos anos pós-independência. A timidez e a fragilidade com que a literatura foi vinculada nas escolas de ensino básico, superior e nos centros de alfabetização de adultos possibilitou no silenciamento da literatura dentro do domínio amplo. E como ficou o domínio restrito, mais especificamente o espaço infantil?

3.4. Breve análise sobre a literatura infantil em Angola

3.4.1. A presença da literatura no cotidiano escolar

Maria Celestina FERNANDES⁵⁴ ajuda a traçar o percurso sobre a literatura infantil nos moldes histórico-evolutivos com o tema: “O Surgimento e Desenvolvimento da Literatura Infantil Angolana Pós-Independência”. Nele traça em pormenores as várias etapas da literatura angolana tomando o ano de 1975 o início para a reflexão. Descreve que foi no período do pós-independência (anos 80-90) quando a literatura voltada mais especificamente para o público infantil começou tomando corpo. Destaca os programas televisivos como *Radio Pió Pió* que era exibido aos domingos, mais tarde substituído pelo *Arco-íres*, também exibido aos domingos. Dos livros nascidos nestes primeiros anos destacam-se *As aventuras de Ngunga*, de Pepetela, e *E na floresta os bichos falavam* de Maria Eugenia Neto. Dos escritores Manuel Rui é considerado pioneiro da literatura infantil com a obra, *A caixa*.

Também focaliza as dificuldades de se tornar circulante as obras que são produzidas, bem como as dificuldades de se despertar no público alvo o hábito de ler. Sobre esta última questão é considerado um dos pontos chaves e base das discussões no seio dos literatos angolanos, na tentativa de responderem a pergunta por eles colocada: “como encantar na criança o hábito de ler?” Como possibilidades de se responder ao debate vigente, a autora aponta que,

A partir de 2000 novos autores entraram para o mundo da literatura infantil e contam com algumas das obras assinaladas, são eles Yola Castro("A Borboleta Colorida" - 2000, "O Menino Pescador-2006"), Jonh Bela("A Canção Mágica" - 2001, "Nzambi o Rei Sou Eu" - 2008), Ondjaki ("Yanari a Menina das Cinco Tranças- 2002"), Kanguimbo Ananás ("O Avô Sabalo-2006").

⁵⁴ Maria Celestina FERNANDES é membro da União dos Escritores Angolanos (UEA) desde 1974 e tida como a pioneira e referencia na produção da literatura infantil em Angola. Atualmente é docente na Universidade do Porto

A oralidade está muito presente nas obras como forma de atrair a atenção das crianças pela linguagem e alguns contos são inspirados na oratura, a fim de introduzi-las na cultura tradicional. Aparecem personagens que são figuras míticas, como a sereia kianda, a deusa das águas, os gingongos (gêmeos, tidos como pessoas sobrenaturais) e também os seres inanimados da natureza que falam, sentem e se emocionam como os humanos. Os autores identificam-se bastante com o seu meio, a terra de origem. Uma terra circundada por águas misteriosas de mares, rios e lagos, cujos habitantes se apegam a mitos e crenças, particularmente o feitiço e a superstição.⁵⁵

De certo é inquestionável o trabalho dos literatos, porém se torna questionável o isolamento desta literatura para com seu público e para com os espaços escolares. Tomando de exemplo as obras *As aventuras de Ngunga*, de Pepetela, e *E na floresta os bichos falavam* de Maria Eugénia Neto, Manuel Rui com a obra, *A caixa*, tiveram sua presença nos espaços escolares, porém, levemente folheadas pelo público infantil.

Desta feita, retomando a literatura dos poetas da primeira geração literária, para o leitor nascido no período pós-independência irá indagar: por que esta literatura não se veiculou de tal forma que todos pudessem ter acesso auxiliando na re-consciencialização para os processos de reconstrução do país? Novamente, por que esta literatura de novos contos que a escritora Maria Celestina Fernandes afirma neles estar mais presente a oralidade como forma de atrair a atenção da criança, ainda não ser manuseada pelo público destinatário? Estas são perguntas que apenas auxiliam as indagações da não veiculação da literatura angolana no cotidiano escolar. Que contos são estes?

3.4.2. Contar um conto ou adaptar um conto: desafio dos escritores angolanos

Atualmente a literatura angolana conta com seu mais alto momento na produção literária de contos para crianças. Deva-se dizer em momento impar em toda sua história, justificando a continuidade da produção dos literatos angolanos a partir de 2002. Esta afirmação parece contradizer a exposição de Maria Celestina Fernandes. A contradição foi criada de forma intencional para justificar a trajetória histórica da evolução da literatura infantil, mostrando que

⁵⁵ Extrato do texto da escritora Maria Celestina Fernandes da palestra proferida no V Congresso sobre Literatura Infantil em Luanda, 2005. WWW.uea-angola.org/artigo.cfm?ID 854. Para mais detalhes sobre a discussão que a autora faz dos percursos da literatura infantil em Angola segue em anexo o texto completo

sua existência é recente datando o ano de 1975. Vale frisar que embora a literatura infantil tenha iniciado no ano citado ela não teve a atenção que devia frente a vários desafios que o país enfrentou após a independência de Angola conforme já exposto nos capítulos anteriores. Porém de 2002 circulam várias coletâneas como: VASCONCELOS, Adriano Botelho, TOME, Bernardo & DIAS Neusa (Orgs.) *Boneca de Pano: coletânea de contos infantis*, Sete Egos; FRENANDES, Maria Celestina, *Contos*, Coleção Sol Nascente; SANTOS, Arnaldo. *As estórias de kuxixima*, Coleção Sol Nascente assim como as obras de LIMA, Cremilda. Estas e outras obras circulam para o público infantil sem muita expressão de uso conforme frisou Maria Celestina Fernandes.

Nesta conjuntura da produção literária o escritor Abreu PAXE⁵⁶ convidado para prefaciar o livro dos contos “*bonecas de pano*” o fez sob o título “os tesouros que sedimentam o nosso patrimônio cultural”, ocupando três páginas descreve em linhas gerais a colaboração dos escritores que se dedicam na elaboração de literatura infantil, mostrando também a escassez de obras, de escritores e da falta de investimentos nesta área. Este aprofunda expressando seu sentimento ao afirmar que “é tentador subestimar e menosprezar a importância da literatura infantil e dos que produziram e que a produzem como projecto de desenvolvimento geral e relegar para o último plano este tipo de preocupações. É verdade que esta Colectânea de contos infantis não culmina forçosamente com uma mudança brusca da situação deficitária que esta literatura desempenha no sistema do ensino - As crianças não lêem e poucos, se não nenhuns, são os professores que levam um livro para a escola, para com ele ajudarem as crianças a criarem hábitos de leitura, se bem que se possa constituir, provavelmente, numa ferramenta essencial do processo de ensino e aprendizagem, logo um livro escola, o que pode obrigar a utilizarem-no. É difícil, geralmente, convencer os países e seus pares do valor da literatura infantil angolana já que os livros, no seu cômputo geral têm entre nós, uma utilização penosa, por um lado. Por outro lado, o que se publica em Luanda não chega às províncias, que já de si possuem uma vida cultural- isto no sistema de ensino em Angola- muito mais pobre” (Abreu PAXE, In VASCONCELOS, A. Botelho, 2006, p.11). Desta feita, se acentua mais ainda a denúncia da carência e se reitera as dificuldades pontuadas pela escritora Maria Celestina Fernandes sobre a debilidade da literatura infantil.

⁵⁶ Abreu PAXE, escritor e membro da União de Escritor Angolanos (UEA)

Continuando com o livro *Boneca de pano: coletânea do conto infantil angolano*, uma coletânea que reúne no seu interior obras de diversos autores⁵⁷, tidos como os mais notados neste meio literário mui humildemente pretendemos aflorar a discussão já levantada por alguns escritores angolanos como Maria Celestina Fernandes, Vasconcelos Paxe, Ana Mafalda e outros, procurando adequar a pergunta pontuada ao se questionar da debilidade da literatura infantil no seguinte molde: “de quem deve incutir, então, o hábito de leitura às crianças?” Esta é uma questão pontual e fundamental que deve ser anexada a ela não apenas “de quem deve” como também e fundamentalmente a pergunta: de que tipo de literatura deve possibilitar o hábito de leitura às crianças, ou ainda de que tipo de literatura deve motivar os docentes para o uso deste instrumento na sala de aula? Por que essa literatura, embora que escassa devido a falta de políticas públicas voltadas à educação, não entrou no cotidiano escolar? Aliás, esta pergunta tem características que fundamentam o conflito da literatura em Angola e principalmente de sua inserção no cotidiano escolar como pode ser visualizado na citação que atualmente resume as discussões latentes no seio dos escritores angolanos: “à volta da questão sobre que tipo de livros dar às crianças, as opiniões dividiram-se. De um lado, os que advogavam que convinha fazer adaptações dos contos tradicionais, alterando o que necessário fosse, a fim de dar a conhecer aos mais novos os traços da cultura tradicional angolana; de outro lado, os que opinavam que não se devia de modo algum transformar o que já vinha de tantas gerações, quase sacralizado, e havia ainda quem levantasse a questão da linguagem, optar pelo português ou pela linguagem popular? Ora, sendo a nossa forma de falar tão diversificada de região para região e não existindo a priori normas lingüísticas, qual seria então a eleita? Questão complicada que ficou sem solução.”(Maria Celestina Fernandes. WWW.uea-angola.org/artigo.cfm?ID_854). Sendo que a tarefa deste trabalho não consiste em determinar o certo nem o errado importa que se análise dos textos circulantes e seus enquadramentos nos pontos que constituem o nó das discussões.

⁵⁷ Nesta ontologia foram reunidos, apenas, 12 (doze) escritores, embora se reconheça que sejam poucos os que escrevem para crianças em Angola. Os escritores aqui reunidos, como pequena amostra, por consequência aparecem com uma média de 2 contos cada. Vamos indicá-los consoante aparecem ordenados com os respectivos contos nomeadamente: CREMILDA, Lima com dois contos “O Aniversário de Vovô Imbo” e “O Nguiko e as Mandiocas”; Costa Andrade com um conto, “O castigo da raposa”; Gabriela Antunes com um conto “Kibala, o Rei Leão”; Henrique Guerra com um conto “O caçador, o Jacaré e a Pedra Negar”; Jorge Macedo com os contos “Tão! Tão Tomé e Pato”, “A noite, a Árvore e o passarinho de Bibe Maravilha” e “Jojó o Menino de olhos de Bimba”; José Samwila Kakweji com os contos “A Lebre e o Mocho” e “A Águia e as Galinhas”; John Bella com o conto “A Canção Mágica”; Maria João com o conto “A Viagem das Folhas do Caderno”; Maria Eugénia Neto com os contos “O Bocho das Patas Mil”, “A Trepadeira que Queria Ver o Céu Azul”; Maria Celestina Fernandes com os contos “Os Dois Amigos” e “As três Aventuras”; Raul David com os contos “A Palanca Vaidosa”, “A Águia e o Candimba”; Yola Castro com os contos “O Lápis de Cor Rosa”, “As Duas Manguieiras” Abreu PAXE, In VASCONCELOS, A. Botelho, 2006, p.10-11.

Desta feita optamos como método atentar para a linguagem, a objetividade do conteúdo e o enquadramento nas tradições das culturais angolanas, escolhendo: um dos contos escritos para o primeiro momento, num segundo o conto ainda na oralidade de sua coleta e no terceiro momento abordaremos um conto em forma de novela. Estes momentos distintos servirão de guia nas inquietações já levantadas. O critério na escolha passa pela observância dos conteúdos que os mesmos transmitem para o público leitor ou ouvinte.

3.4.2.1. O castigo da raposa⁵⁸

Depois de muitas queixas sobre a falta de tranqüilidade, sobretudo à noite, no bairro do tio Kondombolo, o Soba decidiu mandar chamar á Ombala o Galo e a Raposa. Pretendia ter uma conversa muito séria com os dois, pois os habitantes daquela zona da cidade queixavam-se de não poder dormir.

Todas as noites uma barulheira danada, entre galinhas e pintos no bairro do tio Kondombolo, o Galo. Não faltou quem afirmasse categoricamente que era a Raposa a causadora de toda aquela zaragata, aquela confusão noturna.

Os protestos foram tantos que o Soba decidiu mandá-los chamar para pôr a claro a questão que estava prestes a causar mesmo um confronto armado, com tiros, pauladas e tudo, por parte de algum vizinho mais nervoso.

A Raposa, que é manhosa, ficou um tanto aflita, assustada mesmo, pois sabia melhor que ninguém que era ela a verdadeira culpada. Assim, foi procurar o Galo a casa, de manhã cedo, para fazer-lhe a proposta. Sugeriu que se apresentassem juntos, como amigos, de modo que o Soba nada teria de dizer, limitando-se possivelmente a umas recomendações.

Kondombolo, porém, há á muito tempo que queria ver-se livre da Raposa. Mal a viu ao longe adivinhando-lhe as intenções escondeu a cabeça debaixo da asa.

A Raposa chegou entretanto. Cumprimentou com toda a humildade, com o falso carinho que só ela é capaz de fingir, e fez a proposta esperada:

- Querido Amigo Galo, vim cá para irmos juntos ao Soba. Apresentando-nos os dois, nada temos a recear e acabam-se as intrigas. Não achas?

O Galo debaixo da asa responde:

- Estou cheio de medo, Amiga Raposa. Sabes lá o que nos espera? Para evitar maiores castigos, pedi à minha mulher N'sanji, a Galinha, que me cortasse a cabeça. Apresentando-me com a cabeça cortada, o Soba me perdoara certamente de todos os erros que tenho cometido. Como vês já estou de cabeça cortada.

A Raposa, atrapalhada, pergunta:

- E como é que conseguiste cortar a cabeça e continuar a falar?

⁵⁸ Costa, ANDRADE, *O castigo da raposa*, In: VASCONCELOS, Adriano Botelho, TOME, Bernardo & DIAS Neusa (Orgs.) Boneca de Pano: coletânea de contos infantis, Sete Egos, União dos Escritores Angolanos, 2006, p.15-17.

- Isso não é problema. Pedi à minha mulher N'sanji que fizesse o trabalho: cortar-me a cabeça de um só golpe, deixando-a ligada ao corpo pela pele. Assim fez e aqui estou. Quando voltar é só dar um ponto e fica tudo na mesma.

A Raposa, oportunista, não quis saber de mais nada. Correu para casa. Contando tudo à mulher, pediu-lhe que lhe cortasse a cabeça rapidamente porque já era tarde para a hora marcada. O Galo já estava pronto, podia chegar primeiro a casa do Soba e assim só ele é que seria perdoado. Que cortasse depressa pariu a que ele corresse e chegasse primeiro.

A mulher da Raposa foi buscar um grande njaviti e de um só o golpe decepou a cabeça do marido, deixando-a pendurada a sangrar. Mas quando viu o marido cair morto, ficou desesperada e furiosa. Correu à casa do Kondombolo para castigá-lo pela mentira que levava o marido à morte.

Kondombolo já tinha partido quando chegou a mulher da Raposa. Esta encontrou a Galinha atrás de uma espessa rede, a chocar e mal humorada.

- Onde está o teu marido?- gritou-lhe de fora a Raposa - Onde está, que quero hoje mesmo dar cabo dele, de ti e de toda a vossa família se te atreveres a sair daí?

- Não te preocupes que o Galo foi ao Soba contar-lhe tudo. É o merecido castigo para o teu marido e para ti, já que vocês não têm feito outra coisa na vida senão assaltar traiçoeiramente as capoeiras para se banquetear com os pintos, as galinhas e os galos que aí dormem indefesos sem fazer mal a ninguém. É bem feito e não tornes a aparecer para que te não suceda o mesmo. Nós vamos organizar a nossa defesa.

Durante as duas batalhas travadas pela libertação do nosso país da invasão inimiga os Pioneiros lutaram heroicamente contra forças mais ponderosas e venceram, pondo em prática prodígios de invenção.

Avó Chica conta várias vezes a estória do castigo da Raposa e termina sempre dizendo:

- Os Pioneiros ganhavam sempre porque a inteligência e a astúcia é a arma dos fracos contra os fortes e os malvados.

Avó Chica, porém, não consegue nunca reter a lágrima teimosa que reflete, brilhante como o sol, o seu neto pioneiro, Zito, igual a todos os seus netos pioneiros, vítimas dos assassinatos definitivamente derrotados pela força invencível da sua inteligência, honestidade e coragem.

3.4.2.2. Contextualização do conto

Ao analisar o texto se reitera que o objetivo não é de minimizar o trabalho feito pelo escritor, muito menos reduzir suas capacidades intelectuais na elaboração do conto. Aliás, aqui se pretende depositar todo cuidado e respeito. Porém a intenção é de encontrar pequenas brechas que no olhar de fora possibilite dar continuidade de diálogo com os textos circulantes. O texto é de fácil leitura, com vocabulário que qualquer público pode ler. Desta feita o conto conserva certa originalidade quando se atenta para os personagens: os animais, a figura do Soba, e o espaço geográfico em que se desenrola a trama. A própria linguagem no interior do conto foi cuidadosamente conservada, deixando bem a transparência do conto. Porém uma observação surge na parte final da narrativa. O autor incorpora no texto a parte conclusiva o que me parecer ser, “a tradicional moral da história”. Com base neste final conclusivo se percebe que os

elementos constitutivos da narrativa do conto foram intencionalmente construídos aos fatos que o levasse a este final por ele pretendido quando afirma: “durante as duras batalhas travadas pela libertação do nosso país da invasão inimiga os pioneiros lutaram heroicamente contra forças mais poderosas e venceram, pondo em prática prodígios de invenção... Os pioneiros ganhavam sempre porque a inteligência e a astúcia é arma dos fracos contra os fortes e os malvados”. Após essa asseveração conclui: “avó Chica não consegue nunca parar de reter as lágrimas teimosas que refletem e brilhantes como sol, o seu neto pioneiro, Zito, igual a todos os seus netos pioneiros, vítima dos assassinatos definitivamente derrotados pela força invencível da sua inteligência, honestidade e coragem” (pg17).

Com o final conclusivo o conto se tornou sugestivo, até certo ponto, tendencioso. Além disso, a leitura do mesmo sugere a percepção de dois contos sobre postos: o da raposa no seu contexto original e o da batalha pela libertação do país. É bem verdade que o conto atinge sua importância quando o mesmo vai à direção das intenções de reinterpretar a realidade do leitor e também sofre adaptação quanto a performance. Porém na tradição oral o conto tem sua justa contextualização no imaginário da própria criança. Os contadores de histórias contam e deixam que a própria criança faça sua re-elaboração e tire dele a sua lição de vida.

Todavia se torna compreensível a posição do autor pelo fato de que a literatura angolana passa por momentos de instabilidade e de profunda discussão sob indagações de como encantar o hábito de leitura na criança ou ainda, como contar um conto. Acredita-se que com a inserção do contexto de guerra vivenciada pela maioria das crianças e inserção da figura do Zito, figura muito badalada nos momentos de crise política poderia despertar na leitora atual o desejo de continuar a leitura do conto e conseqüentemente de outros, ou seja, se abriam caminhos para o hábito as leituras. Também é pertinente frisar que a esta mesma figura é bastante sugestivo por ser associada a imagem opulente do MPLA, partido do governo no poder, que por força das circunstâncias e de mobilização se viu desafiado a criar a figura de Zito, no caso Zito Mabanga, pioneiro corajoso e destemido na luta pelos ideários políticos da nação. Uma figura criada para direcionar a ética política nos momentos de crise. Porém no contexto atual como fica a leitura deste conto no meio social em que a criança por convicção de seus pais não tem identidade histórica e política com este partido político? Qual seria a sua simpatia com o texto? Por que não deixar o conto dentro da sua originalidade para que as tradições contidas nele se responsabilizem em dar sua mensagem e sua moral. Os contos do ocidente têm essa característica: é comum que

todo conto tenha uma lição de moral. Fato que o difere do conto africano onde o contador (narrador) não oferece nenhuma lição de moral, justamente para se evitar a contaminação de propagação das ideologias fecundadas para determinados efeitos. E aqui reside também a diferença entre o conto enquanto está na oralidade e o conto na escrita.

3.4.2.3. O conto do caçador⁵⁹

A alma de um povo está impregnada na cultura, nas tradições tanto cantadas ou contadas quanto grafadas. Para tal importa que os contos sejam realmente contados atentando para sua originalidade, pois o conto guarda a alma, a essência dos valores culturais de um povo.

O Caçador

“Numa manhã o senhor caçador saiu para caçar. Organizou suas ferramentas como: a arma/flecha, facão, sal para salgar a carne, e outros instrumentos mais. Despediu sua família e partiu. Durante a sua viagem passou pela mata fechada de grandes arvores, pequenos riachos, buracos, espinhos, capim, passando entre pequeninos animais e insetos. Após longa caminhada o caçador encontrou um grande animal em agonia, debatendo-se entre a vida e a morte. O caçador que se aproximava do animal exclamou: “Ah que sorte! Achei o que estou procurando. Enquanto pensava que a caça seria muito difícil tal como aconteceu na semana passada, hoje não terei muito trabalho por fazer!” – murmurou o caçador. O caçador olhando o animal em agonia esperou até morrer aproximou-se dele e pôs a retalhar em pequenos pedaços para serem carregados a casa. Posto em pequenos sacos voltou para casa muito satisfeito. Chegando a casa o caçador muito feliz deu o animal para a sua família coser para a primeira refeição, retalhou (oferecer) para os vizinhos e amigos, enquanto a outra parte foi salinizada para ser protegida por mais tempo. Nisso as crianças e as demais famílias todos contentes. Ao entardecer após um banho no rio mais próximo, o caçador foi até a roda dos amigos e se pôs a contar as façanhas das suas viagens no mundo da caça. Cada um ouvia o outro: eram trocas de experiências que resultavam em grandes gargalhas. Façanhas típicas dos caçadores! Enquanto isso o jantar estava sendo confeccionado pela sua esposa. Quando tudo estava pronto o filhinho mais novo foi mandado para chamar o pai que estava junto com os amigos para o jantar. A Carne estava muito gostosa. Todos estavam muito satisfeito. A caça foi bem sucedida! Agora que todos já jantaram, é hora de brincar e escutar as histórias e estórias.

⁵⁹ Um conto, assim como outra expressão da literatura oral é desprovido de autor específico. Ou seja ele é de uso coletivo sendo desnecessário se atentar pela autoria. Porém o conto do caçador não foge da regra. O conto em epígrafe pode ser que já tenha sido contado (escrito) por algum autor. Mas esse tal como vo-lo conto pertence a minha autoria. Assim escutei quando ainda menininha em volta da fogueira.

As crianças iluminadas sob forte clarão de luar e amparadas por uma fogueira ouviam histórias que os mais velhos contavam. Após essa secção de ensinamentos, todos se retiraram para dormir. Durante o sono o senhor caçador ouviu uma voz bem fininha, meiga, de tom prolongado vindo do fundo desconhecido que dizia: você que comeu a carne do senhor camaleão o coração fica apreensivo, apreensivo, apreensivo...! E essa voz se repetia varias vezes durante o sono do caçador. Num primeiro momento o caçador presumiu que fosse apenas um pesadelo, fruto de uma viagem delicada. Este acordou, não ouviu e nem viu nada. Muito cansado voltou a dormir. Justamente durante o sono escuta novamente: “você que comeu a carne do senhor camaleão o coração fica apreensivo, apreensivo, apreensivo...!” Na segunda vez acordou a esposa e contou-lhe o que estava a acontecer com ele. Tendo perdido o sono esperou até amanhecer. Passaram-se primeiro dia, segundo, terceiro dia e lá se ia uma semana, outra e sempre em todas as noites ouvia as mesmas reclamações. Diante de muita pressão o caçador começou a emagrecer, não ia mais a caça, não se alimentava, não participava mais da roda dos amigos e começou a se distanciar cada vez mais dos amigos e da sociedade. Ficou isolado. O coração ficou apreensivo. A mulher indagava o porquê do comportamento isolado e este não sabia dar explicações. A voz mancinha persistia! Agora toda vez que fosse tirar um cochilo ele ouvia. Na aldeia só se ouviam múrmuros sobre o comportamento do caçador. Homem alegre e de muita a proximidade com os amigos agora se encontrava isolado, apreensivo. Todos na aldeia ficaram também tristes. O batuque não tocava mais. Os encontros das crianças com os adultos nas noites de luar também já não se davam com frequência e nem com salubridade. “Que saudade dos velhos tempos!” - exclamavam as crianças.

Numa bela manha, todos makota⁶⁰ se reuniram debaixo de uma mulemba⁶¹ para resolverem o problema do caçador. Ele também foi convocado para participar. Pediram-lhe então que falasse o que estava acontecendo. Este simplesmente não soube responder. Eles pediram-lhe novamente que contasse das façanhas da sua última ida a caça. Ao narrar o caçador contou “durante a minha ida a caça me deparei com um veado que se debatia com a vida. Peguei e levei para casa. Dei a carne, como de costume, para minha família se alimentar. E durante as noites ouço a voz que me diz: “você que comeu a carne do senhor camaleão o coração fica apreensivo... apreensivo! apreensivo!” - Este tem sido o motivo do meu pesadelo”. Todos ali presentes pararam para pensar. Voltaram a interrogá-lo: “Quem matou este animal?” A caçador respondeu: “Não fui eu. Quando o encontrei este já estava em agonia e com aparência de muito cansaço”. Ao analisarem as respostas e a trajetória do caçador os sábios chegaram a seguinte conclusão: o animal estava deitado debaixo de um arbusto. Durante o sono um pequeno camaleão faminto entrou no ouvido do animal e permaneceu lá. O veado ao se despertar do sono percebeu que no ouvido havia algo que lhe incomodava. Um som que chiava sobre os seus ouvidos lhe

⁶⁰Os mais Velhos ou ainda homens sábios da aldeia

⁶¹Árvore com estrutura frondosa, e pela sua grandeza tem a primazia como local em que se processam os encontros de tratados ao bem da comunidade.

deixava atordoado demais. E para se livrar deste som que vinha do ouvido o animal se pôs então a correr: correu, correu, correu o dia todo. Correu até cansar! Correu para tirar o camaleão que se encontrava no ouvido. Muito cansado, o coração do animal não suportou o tanto tempo de corrida e explodiu. Assim ele morreu. Nisso o camaleão saiu do ouvido do veado e subiu até a um pequeno galho e ficou lá aguardando o tempo certo para se alimentar da sua caça. Este aguardava o momento que o animal entrasse em estado de decomposição para se alimentar dos pequenos bichos que a carne iria produzir.

Nisso, a caça (alimento) do camaleão foi interrompida pelo Velho caçador da aldeia. Desvendado o mistério, ou melhor, a angústia do Velho caçador, todos os makota aí presente exclamaram em alta voz dizendo: “Oh! o veado é do caçador camaleão!”. Daí todos em unânime decidiram que o Velho caçador deve imediatamente devolver a carne ao proprietário que é o camaleão. Então o caçador recolheu as carnes e levou-os ao local em que este encontrou o animal. Em reconhecimento, desculpou-se do camaleão.

Desde aquele dia o senhor caçador nunca mais voltou a ouvir aquela voz que lhe atormentava todas as noites, deixando-lhe sem amigos e sem humor. Agora toda aldeia voltou a ser feliz. A paz voltou a reina. E as crianças da aldeia aprenderam durante as sessões noturnas, em volta da fogueira e das noites de luar, que todo o achado pode não ser roubado, mas pertence alguém.

3.4.3.1. A proposta pedagógica do conto: O Ser e sua relação com os outros seres

O conto tem sua origem nos espaços domésticos, mais especificamente no campo. Sendo essa a origem, reporta especificamente a realidade do caçador. Realidade pouco conhecida pela maioria da comunidade. Uma atividade comunitária que dentro das relações de trabalho está ligado somente para funções masculinas uma vez que a pesca pertencia ao mundo feminino. Porém nem todo homem tem domínio para a caça: ela tem seus mistérios, seus desafios, suas inquietudes e processos para a iniciação, que é a educação para caça. Um caçador não é um mero atirador de flechas sobre os animais e nem é mero esfolador da pele de animais, como as vezes a nossa visão simplista tende a compreender. É alguém que supera seus limites naturais e físicos utilizando acima de tudo o saber e a manha para entrar no mundo dos animais. A caça tem seus mistérios, seus desafios, suas inquietudes, pois o campo guarda os segredos do outro universo que não é o do humano.

Assim a cadeia hierárquica da vida e da realidade se concebe na cosmovisão africana onde a interação das vitalidades é buscada em 3 níveis: 1) O antepassado, 2) a pessoa e 3) o cosmo. Desse pendão de força e vida surge a definição do conceito de vida e inserção ou o profundo *correlatio* com as coisas. É essa construção elementar toponímica que levou à crença de que há vida (espíritos) nas pedras, nas montanhas, nos rios, nas árvores, nos trovões, no Sol e na Lua.

A unidade do animismo (falam assim referindo-se à participação vital) negro-africana assenta no culto da vida, da força, da fecundidade... O princípio da unidade encobre, na sua compreensão, o próprio manancial do universo e do outro. Unidade na diversidade (e não unicidade), isto é riqueza sem monotonia, tal poderá ser a lei de ouro da religião negro-africana (CAZOMBO, 2002, pg170)

O ser humano, tem em si, a lembrança efetiva e afetiva de todos eventos reunidos por meio de sua religiosidade que lhe dão consistência no ser para assim construir sua vida, seu saber e sua memória a partir deles. O mais certo é que a pessoa (*muntu*) tem sentido quando faz dos mortos, dos antepassados, a sua vitalidade, isso devido as experiências que terá de observar na construção da sociedade. É como se ele fosse incapaz de viver isolado destes elementos da tradição. Os africanos reconhecem que a natureza chora, fala, se comunica com as pessoas, castiga os seus detratores e recompensas os bons. A natureza é, às vezes, a casa dos *kanzumbi*⁶² e dos *jinzumbi*⁶³. É pela natureza, bosque ou matas que eles vêm até os seres humanos. Falando da natureza, quando se trata da vida biológica, o africano possui uma visão privilegiada. Por um lado, ele associa a planta à vida natural a que fazemos parte e por outro lado, existe na planta um segundo poder (o feitiço), a mística que provoca a cura.

Em outras palavras, essa natureza pertence às pessoas, animais, espíritos, antepassados e a Deus. Esta ordem é sempre mantida como eterna vitalidade e convivência harmônica com a própria natureza. O ser humano, através da comunidade, deve cuidar da natureza e usufruir dos benefícios que for dispensando a ela.

⁶²Espíritos maus, ou revoltados, por não consentirem antes de morrerem, com seus julgamentos injustos ou outros acidentes. Esses impedem o bom sucesso dos caçadores e da comunidade inteira.

⁶³"espíritos" dos antepassados

Dentro desta perspectiva cultural de interação toda ação da comunidade passa pelo conhecimento e obediência a esta cadeia de forças vitais. Para o ofício de caça, o caçador tem que antes passar por ritos de iniciação que geralmente se dá em dois momentos cruciais: através do ato religioso. Vale recordar que o elemento religioso está presente em todas as atividades do ser africano. Aqui a religião tradicional africana observa dois aspectos importantes da realidade para a configuração ontológica, a saber: o visível, físico, material e o invisível/espiritual. Estes dois aspectos fundem-se entre si: nada é pensado fora desse esquema. O mundo físico não é tão material a ponto de não possuir os elementos da esfera da realidade espiritual. Partindo deste pressuposto filosófico, para a iniciação a caça, a veneração do sagrado se dá primeiramente durante a fundição dos instrumentos de trabalho: como a flecha e lança. O sacerdote, o sábio, que ao acender a lareira invoca a presença das divindades da caça que intercedam naquele momento, em especial na vida do caçador. Nesta correlação de forças o caçador é compelido também a guardar de fidelidade os mistérios que envolvem o campo: o respeito, o culto aos seres que compõem o campo (a mata). O caçador tem a responsabilidade moral que ao caçar um animal deve em primeiro lugar atentar que a vida em caça faz parte de uma cadeia de relações vitais. O animal em caça, assim como outros bichos do campo faz parte de sua existência e para tal merecem respeito. Esta é a ética do caçador. No conto do caçador o camaleão não é um mero animal, visto como bicho. Ele é “outro” que lhe constitui. Sendo outro merece respeito. A não observância dos princípios de uma dessas cadeias de correlação das leis da natureza tem como sentença final a morte como punição. Esta cosmovisão é perpassada nos ensinamentos cultural da criança. A escola da vida se encarrega através de contos e anedotas a transmitir esses conhecimentos. O conto do caçador mostra que a tentativa na quebra dos paradigmas das correlações de forças vitais carreta em morte. Como pode ser observado na desenvoltura do conto, o isolamento do caçador estava tendo como fim a morte. Para o povo *bantu* a morte não é apenas a física e sim o isolamento social. Pois este foi ensinado que a vida só tem sentido quando vivido na comunidade e com a comunidade.

No demais, o conto é um conto. Sendo um conto ele é em si didático. A tradição informou-nos que ele não tem explicação. Ele auto explica-se. O conto não é reinterpretado. A criança ao ouvir um conto, o contador deixa que esta tire dela a sua lição de vida sem que para tal o mestre impinja na criança as suas especulações assimétricas.

Diferente das sociedades ocidentais, o conto no contexto africano não pode ser visto como uma mera ilustração ou criação de bichos falantes, mas eles descrevem o fundamento da cultura.

Como? Estes descrevem os mitos fundantes sobre a criação do universo, o surgimento da humanidade do homem e da mulher, os mitos sobre as relações humanas, as relações entre as coisas, os objetos e sujeitos, sobre o zelo, o amor, a paz e as discórdias. Descrevem os mitos fundantes nas relações entre o humano/Deus e a natureza. Aqui se constitui a mística do conto. E preservado estes princípios culturais o conto se torna uma grandeza impar na construção (formação) dos valores humanos e perpetua desta feita as tradições culturais. Os contos re-significam os valores culturais. Desta feita, ele deve ser transmitido na linguagem pela qual a criança se identifica. Essa identificação estimula na criança o desejo de ler. Após a análise dos contos vejamos o que a novela pode oferecer de subsídio para a discussão latente: que linguagem pode motivar a criança o hábito de ler?

3.5. O pano preto de Velha Mabunda e sua contribuição cultural

Aflorando a discussão sobre a pergunta que tipo de linguagem usar para se narrar um conto e que o mesmo seja concebido pelos seus leitores nos possibilita caminhar para o terceiro momento da nossa discussão. Trazemos para a discussão a novela escrita por Jacinto Lemos:

3.5.1. O Pano Preto de Velha Mabunda⁶⁴

Conforme já foi apresentado pelo Sociólogo Artur Virgílio, a trama descreve o episódio que envolve nove jovens de uma comunidade onde reina a carência de bens de primeira necessidade. Velha Mabunda, é a personagem que abre e fecha a novela: os fatos giram em torno dela. Além destes personagens temos também dois eixos importantes que são os *Kimbanda* do bem e os *kimbanda* do mal. Estes participam como co-autores principais na constituição dos fatos. Deste recorte literário o texto nos sugere que os acontecimentos ali narrados se enquadram no contexto histórico da época colonial. E numa nota de rodapé o autor procura nos pontuar dando o ano de 1974 como o marco deste episódio trágico (p.34).

⁶⁴ O Pano Preto de velha Mabunda é uma obra escrita por Jacinto Lemos. O autor da obra é apresentado por Virgílio Coelho como membro de União dos escritores Angolanos sob assento nº74 desde 7 de junho de 1995. Formado em Bioquímica e pelo que a leitura do livro sugere, nasceu em Luanda e teve sua infância marcada acompanhando as vicissitudes das vivências no bairro dos musseque de Luanda, mais especificamente o “Bairro Sujo” situado no bairro Neves Bendinha, no município de Kilamba Kiayi em Luanda. Fato que expressa a afinidade do autor com o espaço vivencial da novela. Esta afinidade permite ou bem dizer conduz o leitor para a realidade dos fatos criando no imaginário do leitor nativo deste bairro ou não, desde que este seja africano a contextualização da realidade cultural do povo bantu no geral.

O texto é narrativo. De maior fluidez o que torna a leitura agradável para leitores de qualquer nível de escolaridade. Portanto, é notória a presença de vários personagens que vão interagindo no texto, transmitindo a idéia de movimento contínuo entre texto- contexto-leitor. Quanto ao tipo de literatura o mesmo poderia ser enquadrado não meramente como um conto, uma vez que o texto tem a base de um conto, porém, dada a complexidade e a extensão do texto extrapola as fronteiras literárias do conto podendo ser caracterizado de novela. Sendo novela, o texto é dialógico, os personagens conversam terminantemente entre si, caracterizando o discurso direto. Em continuidade é notório o entra e sai dos personagens da comunidade. A interlocução entre o autor (Jacinto Lemos) e os personagens, assim como o monólogo do próprio autor da obra também são marcas bem patentes na novela, constituindo a versatilidade do texto e dos discursos. É uma leitura convidativa. A história embora apresentando fatos sinistros, como a morte dos nove jovens que são enrolados num astuto pedaço de pano preto e postos obrigatoriamente sentados num banquinho como espaço de execução (morte), ela é simultaneamente cômica e envolvente. Texto escrito de forma agradável. Porém sendo que nosso objetivo para o momento não é a transcrição do mesmo neste espaço, fica como recomendação a quem poder ter acesso ao livro que o leia na íntegra. Ela tem na sua base a provocação de dois sentimentos distintos ao leitor: risos e risos. A provocação do riso se percebe na forma como o autor transcreve literalmente os discursos dos personagens, dinâmica linguística entre o falante e o ouvinte Este riso não sendo isolado, desencadeia na reflexão – aqui está a peculiaridade da didática africana. Na reflexão o livro divide-se em:

Primeira parte introdução - Roubo e Lamúrias de Velha Mabunda

Segunda parte - A visita do pano preto na casa de mãe Tetê. A casa do primeiro dentre os nove jovens que se envolveram no roubo a casa da Velha Mabunda. A primeira vítima. Consulta aos Kimbadeiros - as instruções do Só Santo (kimbandeiro da cura) a mãe Tetê.

Terceira parte - A continuidade do aparecimento do pano Preto na casa dos demais envolvidos e suas respectivas mortes

Na quarta parte - As lembranças de Velha Mabunda em forma de monólogos.

3.5.2. A crise social enxertado pelo processo de colonização: O roubo na casa de velha Mabunda

A novela trata a realidade de uma comunidade carente em bens materiais. Esta comunidade se situa nos musseque da grande cidade Luanda. É pertinente situar para o leitor atual que o período em voga sobre a cidade de Luanda a exemplo de hoje, era constituída por duas realidades antagônicas: Luanda dos colonizadores ou Luanda da Baixa como era chamada. Nela viviam os portugueses e suas famílias, a corte real, e toda máquina de governo colonial. Era possível também encontrar alguns negros nativos, porém, pertencentes a uma classe dos chamados “assimilados”. Cidade com todas as condições necessárias para uma vida aceitável. Paralelamente a esta havia a Luanda dos Musseque onde residia a maior parte da sociedade nativa. Nesta a vida da maioria dos habitantes estava exposta a mercê do destino. A vida sócio-econômica era a de extrema pobreza. Grande maioria não possui emprego digno. Diante da situação imposta pelo regime colonial, para a sobrevivência era necessário o trabalho informal. A grande maioria eram vendedoras ambulantes que passavam de rua em rua vendendo produtos agrícolas e de pescaria descrito no texto de “*uengi*”⁶⁵ (negócio), praticada especialmente por mulheres. É com a ajuda desse “*uenge*” que se mantinha alimentação das famílias e a educação dos filhos em primeira necessidade. Porém o “*uenge*” nem sempre rendia. Havia dias que o desespero convivía com o cotidiano das necessidades. Muitos membros da comunidade como o caso de Velha Mabunda viviam graças aos préstimos que estás ofereciam aos seus moradores do bairro assim como de outras localidades circunvizinhas, inclusive aos negros que moravam na cidade de Luanda da Baixa.

Nesta conjuntura sócio-econômica vale destacar também a participação do papel masculino. Conforme sugere o texto grande maioria dos homens deixavam suas casas para participarem dos trabalhos braçais do processo de escravidão, trabalhos forçados assim como o próprio desterro para a Europa ou Américas. Pois a ausências dos pais principalmente nas famílias em que o episódio se incidiu chama atenção no texto como uma possível causa na desestruturação das famílias que vai desencadear no comportamento subversivo dos jovens estudantes, o roubo na casa da Velha Mabunda. Com ajuda do trabalho informal Velha Mabunda foi construindo sua moradia e seu bem estar.

⁶⁵ Termo na língua Kimbundu que significa transação lucrativa; compra e venda de artigos de comercio. Designação para vendedores e compradores ambulantes caracterizada pela passagem de rua em rua ou ainda de casa em casa.

Quem é a Velha Mabunda? Vejamos como autor descreve a figura e a participação desta mulher na comunidade: “Crianças, rapazes novos, pessoas idosas e até pessoas mesmo da idade dela, lhe procuravam. Se é para conselhos, ela dava os conselhos. Se é p’ra ensinar vida de mulher de casa que muitas raparigas novas não sabiam, ensinava. Pior já naquelas que estão com dias marcadas p’ra irem na casa do home delas. Se também p’ra tratamento, como no caso de tratar buchovirado, njila diua, fazer partos, rebentar furúnculos, friccionar entorses, tratar basu, circuncidar, raparigas e rapazes, ela tratava. E coitada nem um dia só de descanso. De domingo até sábado. Fora então as pessoas ali no bairro que vinham lhe chamar p’ra assistir casos de alambamento ou lhe convidarem para amadrinhar ou ir cortar conversas de mulher e home que se pegaram, ou do filho da vizinha que namorou a filha da outra vizinha a ponto de lhe tirar a kabasu (virgindade) e agora a dono da filha está a prometer feitiço...” (Jacinto Lemos, 1997,pg.55).

Sua figura é de uma mulher líder carismática, e hospitaleira. Como política conduzia com sabedoria todos os conflitos que se apresentavam na sociedade. Conservava bem a responsabilidade social de matriarca da comunidade. Era contadora de história para crianças, era instrutora de carpideiras do bairro na perda dos parentes e familiares. Conhecía bem as leis que regiam a comunidade. Sendo mulher de maior participação na vida da comunidade era conhecida por todos que ali moravam. Daí a justificativa da origem das suas posses outorgando-lhe uma condição econômica que diferia da maioria.

Para o leitor alheio a cultura *bantu*, o papel que a Velha Mabunda ocupava na sociedade de Luanda expressa também a memória coletiva dos papéis das contadoras de histórias (os Kriots) presentes nas comunidades campesinas da África *bantu* em geral. Figuras carismáticas do perfil de Velha Mabunda não são inéditas dentro das comunidades. Aliás, em cada bairro ou aldeia em toda África em geral, sempre tem presente uma mulher ou homem com estas características. Como verdadeira mestra estava sob sua liderança a responsabilidade de fazer preservar os valores morais, éticos, religiosos e políticos aos jovens. Não só como também a toda comunidade de homens e mulheres, seja estes adultos ou crianças.

3.5.3. Educação escolar x valores comunitários

O episódio está costurado em torno de nove jovens, todos pertencentes a esta comunidade. Segundo sugere o texto estes constituíam um grupo de amigos que freqüentavam a escola e dos quais as mães depositavam a esperança de se igualarem aos homens que já constituíam a elite. Tanto é que é bastante presente na linguagem das mães o conceito de “doutor”. Todo esforço das mães de terem que sair durante as largas madrugadas para “*por uenge*”, visava acima de tudo a projeção social dos filhos através da educação escolar. Ou seja, o anseio para se atingir a escala maior representado pelo status doutor era o que movia a força destas mulheres. Porém sendo freqüentadores de escolas gozavam de certa liberdade e autonomia a ponto de entrarem e saírem da casa dos pais para as ruas sem que as mães se inquietassem. Fato que permitia a entrada e saída nas residências por altas horas da noite.

Com grupo de amigos nestas noites afora, são orientados-astuciados por um Kimbandeiro-mau, feiticeiro no dizer do Ocidente, a programarem uma ação repugnável nesta sociedade das relações solidárias, o roubo na casa da Velha Mabunda, uma anciã do bem. Durante a escalada da noite levaram da casa todos os pertence dela: entre moveis, vestes e outros. Nesta ação e tendo em conta as pressas em abandonarem o local do crime, uma vez que a vítima assustada com a ação violenta dos jovens gritava desesperadamente deixaram despercebidos um banquinho e um pano caído do fundo da mala. O crime tendo sido realizado durante a noite estes se mantiveram calados sem que as mães soubessem, de um lado, e do outro o silencio da anciã. O silencio de Velha Mabunda se explicava pelo fato de ter já gritado durante o ato de roubo e ninguém a ter socorrido. Ofendida pelo que aconteceu, esta partiu em busca de explicações que motivaram na atitude destes jovens e no silencio da comunidade. A atitude posterior dela foi de entre outras, lamuria constante e pondo sobre a sua cabeça o pequeno pano preto deixado durante o roubo; o acento constante no pequeno banco deixado e a visita a um Kimbandeiro justiceiro que ficava no bairro de Lumbundu. Este movimento de ir e vir ao kimbandeiro fez marcar o seu cotidiano, pois ela praguejava constantemente aos autores da ação. A resposta vinda deste movimento foi o aparecimento do pano preto e do banquinho na casa dos envolvidos.

O pano preto surge na casa de um dos participantes do crime em forma antropofágica, chama o menino do quarto em se encontrava a dormir, atrai-o para fora de casa. Este mesmo espírito abre a porta, conduz o garoto para o quintal, o enfaixa em pano preto, dá-lhe a instrução para que o

pano não lhe seja tirado em hipótese alguma e finalmente lhe ordena se sentar no banquinho localizado no canto do quintal, mais especificamente na entrada da casa. Bem amarrado o menino permanece neste estado até que seja encontrado nas primeiras horas do dia, geralmente das 5 horas as 6 horas da manhã no mais tardar. No caso do Zeca, o primeiro dentre os garotos a sofrerem as ações justiceiras das lamúrias de Velha Mabunda, a visita deste poder místico se dá em simultaneidade com o sonho de sua mãe Tetê que visitara o Kimbandedeiro Só Santos. Este de antemão já a havia antecipado o que aconteceria com aparecimento do pano preto. Embora o Kimbandedeiro S'Santo tenha lhe dado alguma proteção contra qualquer poder místico para ser neutralizado, o trabalho deste kimbandeiro não foi suficiente para aplacar a ira da justiça. O sonho de mãe Tetê se resume no traslado de seu filho para a vida do além. E este lugar do Além fica situado fora da comunidade, fora da vivência social para um espaço individualizado com a presença apenas de uma pequena cubata, no outro lado das montanhas. Ou seja, o lugar do isolamento eterno. É neste espaço que todos os envolvidos serão (foram) encaminhados assim que o Pano Preto visitasse a cada um deles em dias e horários diferenciados. Porém seguindo o mesmo ritual.

Neste instante em que a morte se torna um fato e ao mesmo tempo um mistério para a comunidade é pertinente entrar na força que a novela apresenta: A participação das mulheres diante do problema. A participação da responsabilidade da comunidade na educação dos filhos se torna evidente. Para pontuar ao leitor que não teve acesso a leitura original do livro “o pano Preto de Velha Mabunda”, esta participação comunitária se resume no seguinte: Ao anunciarem o aparecimento do pano preto no quintal da casa de uma das mães, as outras mui rapidamente aparecem e após rápida indignação diante do misterioso pano preto criavam-se duas frentes: umas partiam imediatamente para as indagações em se descobrir a origem do mal⁶⁶; outras rapidamente inquiriam a conduta moral e ética-educativa dos meninos envolvidos, enquanto que outras partiam para coerção com palavras e atos violentos na tentativa de se chegar o mais rápido a veracidade dos fatos evitando assim danos maiores: a morte. Os valores educativos se tornam socializáveis pelas mães. O filho não é pertença de uma mãe apenas, mas de todas.

⁶⁶ Embora Sendo uma comunidade de origem campesina e tendo como ditado popular que “o sortudo até o vento lhe trás lenha em casa”, o texto deixa bem explicito que a comunidade já possuía como memória coletiva que o surgimento de qualquer objeto que não se conhecesse a origem, estivesse ligado a forças ocultas. Este sentimento sofre mais desvios quando se trata do objeto preto. E com a participação dos mecanismos dos processos de colonização o sentimento em torno de preto se acentua ainda mais para a esfera do negativo.

É comum nestas sociedades que a criança pertence a mãe biológica apenas enquanto durar o período de gestação. Após seu nascimento esta criança é pertença da comunidade. Ela é responsável pela salubridade desta criança. Aqui se justifica o papel de Velha Mabunda e a participação ativa das mulheres nos momentos de crises. Cada uma delas se via como co-participante deste comportamento anômico instaurado na comunidade. Era do conhecimento de delas que toda desordem social desembocava numa tragédia. As mães educadoras já previam que o desfecho não seria nada agradável, pois o conceito de justiça nas comunidades bantu não se posterga para outro momento porvir. Toda atenção em se processar a educação e os conhecimentos sociais, não se tem o futuro como meta, mas o presente que se vai prolongando através da continuidade das gerações. Neste drama, Velha Mabunda se viu na obrigação social de mais uma vez educar. Educar não mais com palavras, mas com atos severos. Atos de punição.

A vingança pela morte dos nove jovens não se deu pelo fato de ter sido roubado, não! Sua vingança se dá por terem sido violados os valores educativos e morais da comunidade em primeiro lugar. O valor primário dessas sociedades reside na solidariedade. O conceito eu não existe. Existe o “Nós”. Entende-se que o “nós” é a aglutinação do “eu” e “tu”. O outro como já foi frisado acima não é “um outro alheio”, mas “um outro no eu”. Este “outro” é aquele que dá no meu “eu” a condição de viver, é o meu *mbandu/mbandi* (o outro meu lado). Este princípio gerador da vida em sociedade participa em vários setores das relações humanas em comunidade. E este valor estava presente na comunidade do “Bairro Sujo”, ou seja, movia toda novela descrita por Jacinto Lemos.

Nisso a vingança é resultado por não ter sido socorrido durante o ato de agressão. Ela já mais e em hipótese alguma imaginou que nas condições de humilhações seria abandonada pela comunidade que viu crescer. Razão que a leva estender sua vingança não apenas para os nove jovens como também para toda comunidade. E esta vingança a comunidade, na narração de Jacinto Lemos, se deu através da presença do vento forte que soprou de forma violentíssima, derrubando paredes e destelhando casas, destruindo árvores, jogando de um lado para outro, adultos e crianças que corriam nas pequenas ruelas ao entardecer do determinado dia (pg.52-54). Lendo a novela percebe-se nitidamente que toda construção da narrativa dos fatos gira em torno da solidariedade. Na participação destas mulheres se fundamenta a filosofia dos povos africanos e mais especificamente as comunidades angolanas de base campesina. No retrato do Pano Preto de Velha Mabunda já se mostra o indício na perda destes valores. Hoje com a entrada acentuada de

valores culturais externos carregados de novas pedagogias alheias, a sociedade angolana conclama no resgate dos valores plasmados na solidariedade.

3.5.4. As raízes da colonização na desconstrução dos valores sócio-educativos e a resistência das comunidades bantu.

O pano preto de Velha Mabunda oferece grande contribuição na denúncia e revisão dos valores sociais que a nossa sociedade atual tem deixado em desuso. Uma das forças principais desta novela da realidade do Bairro Sujo está na concepção ontológica da solidariedade. A novela traz a crítica dos valores cotidianos, etno-rural no confronto com os modelos de educação e modo de vida de origem etno-urbano sob dois pilares temporais: De um lado estão os valores sociais ainda presente no cotidiano das pessoas e do outro as influencias das raízes da colonização.

Falando das raízes da colonização, voltando para o contexto da narrativa, a novela mostra que após a mãe Tetê ter encontrado em sua casa a presença do pano preto em um dos cantos de sua residência esta queima e joga as cinzas no lixo. No dia seguinte novamente o pano é encontrado no mesmo lugar como se nada tivesse sido feito. Diante da reincidência foi imediatamente, compelida a procurar alguém que a dessa explicação. Solicitou um *kimbandeiro* que segundo o texto trabalhava com *muta kalombo*. Pelo nome se identifica como alguém que domina a língua materna *kimbundu*. Portanto um sacerdote de raça negra e nativo da aldeia. Este sacerdote após entrar em transe a divindade de nome *Sombolo* trás as revelações que apontavam que as causas dos surgimentos dos panos preto no quintal estavam ligadas diretamente com as ações (ato de roubar) do filho Zeca. Ao receber esta notícia e embora tendo lhe dito a verdade, ela nega e se revolta pondo em descrédito os poderes da divindade. Esta se propõe em abandonar o local da reza. O *kimbandeiro* ao perceber da descrença e da preocupação da mulher em abandonar o local da reza lhe pede que aguarde mais um pouco, pois em seguida vinha a manifestação da divindade do branco, que é Só Santos (pg34). Divindade de matizes coloniais (portuguesa) e com influencias do catolicismo. Tal como se deu com a primeira divindade desta vez o aparecimento da divindade cognominado Só Santos traz a mesma revelação: o Zeca (filho primogênito de mãe Tetê) era o ladrão que roubou a Velha Mabunda. A mulher refuta ao receber a notícia da divindade Só Santos. Põe em descrédito o trabalho de Só Santos, porém, em forma de dúvida diante do envolvimento dela na promoção social do filho. Ou seja, o comportamento é de

indignação do que de descrença propriamente dita como pode ser lido o sentimento desta no texto abaixo:

- Êh! Êh! Êh! ...O mô filho só Santos?!

- Sim o seu filho com seus amigos!

- Não pode ser, só Santos!

- Pode sim. Por que não pode? Ele é gatuno. E vai pagar. O pano vai cobrar todas as coisas que eles roubaram...

- Mas então só Santo isto que stás a falar, do mo filho roubar, ele meteu aonde as coisas? – pergunta a ele.

- Êh! Êh! Só Santo, me discurpa, mas não stou acredita.

- Aié? Não está acreditar? A senhora pensa que seu filho é bom-zinho, não é?

- Não é isso, só Santo. Mas mô filho... gatuno?! Mas só Santo viu o trabalho que esse miúdo me deu, só p'ra lhe dar a inducação que ele tem? O pai nesse vai e vem de trabalhar fora de Luanda?! É doença, é 'scola, é roupa, é comida é tudo. Hoji porque o filho... Êh! Êh! Êh! Nada! Nada! Nada! Não dá p'ra acreditar ...só Santo não dá p'ra acreditar... Êh! Êh! Êh! Trabalho é muito, sofrimento é muito que apanhei... Ai Nossa... Senhora! Ai mô Deujo! Isso não. Isso não, sô Santo! Não porque passei male p'ra criar este rapaz. Só mesmo p'ra chegar nessa artura e nessa classi, andei rotô. Ando rotô. Nunca mais si lembrei pôr um bom pano, um bom lenço, uma boa bulusa como as outras. Tudo que trabalho, vai nos livro, vai nos lapi, vai nos caderno...até a outra não lhi gasto ansim tanto como lhi gasto ele. Hoji porque é gatuno?! Não só Santo! Nada só Santo, não 'stá dar p'ra acreditar. Oxalá que não seja verdade eu não sei onde vou parar com o curação. Não sei onde vou se meter e não sei também o que vou fazer...Só Santo, onde passo com os filhos, o trocô não pode ser este. Não pode ser este, só Santo... Eu, eu não mereço isso...Só Santo....Não mereço...Eu...Eu...Him! Him! Him! Him!...- começou a chorar (Pg. 34-35).

O primeiro elemento que descreve as marcas da colonização expresso no diálogo está no poder que a religião branca impregna sobre a cultura dos nativos. O Só Santo é visto com credibilidade em detrimento da divindade negra, *Sombolo*, pois na continuidade da leitura o Só Santos foi o responsável pela entrega de Mpemba (pó branco que vai ser usado para espantar ou afastar o poder do mal). Embora não tendo a efetividade de cura conforme se previa. Seja como for catolicismo passa a ter mais presença na vida cotidiana das pessoas em relação a religião tradicional.

O segundo impacto dos efeitos da colonização está no confronto com as metodologias do ensino escolar. A escola aqui é visto como um espaço alheio ao cotidiano das comunidades. Ela não é uma extensão do lar em duas razões: primeiro deixa as famílias desnudas, famintas, preocupadas para a manutenção dos materiais didáticos, preocupadas no pagamento das mensalidades escolares. A escola como meio/espço para se processar a educação é também o espaço para a escravidão e exploração dos pais. Por isso a mãe Tetê chora. Ela esperava que o filho sendo educado, ou seja, recebendo a educação dos brancos tivesse um comportamento diferente. Esta certeza da mãe Tetê pode ser notada no intenso diálogo que esta teve com outras mães, quando estava sendo compelida a pensar na possibilidade de seu filho ser um dos envolvidos no roubo antes mesmo de ir ter com o *Kimbandeiro* Só Santos. Na sua afirmação categórica sai em defesa do filho argumentando que “eu sei onde meu filho costuma passar. Meu filho que lhe induquei tão bem, vai me sair gatuno?” (pg.31). Mãe Tetê confia na educação que o filho tem recebido na escola. Tanto é que os jovens estudantes não precisavam mais do controle das famílias por estarem sendo projetados para “doutores”. Escalão máximo. O destaque sobre o ato de ler e escreve é bem presente na fala das mães; aliás; se constitui no chavão das lamentações.

Elas não esperavam em hipótese alguma que os filhos sendo escolarizados praticassem tamanha crueldade. Partindo do exemplo de mãe Tetê, a mãe Mariana que teve seu filho Rui o segundo jovem a ser procurado pelo pano preto e o banquinho teve a mesma reação ao saber que este sendo educado também estava envolvido no roubo. Neste conflito a mãe Mariana se torna mais pontual ao confrontar sua educação não escolarizada em contraponto com os modelos de educação escolarizada do filho e indaga: “*o que falo não é nada, não é Rui? O que é nada, é isso que o que você procurou. E agora? Agora quem tem razão? É você ou é a matumba que não sabe ler nem escrever? Fala. É a matumba ou é você que sabe ler e escrever?*” (Pg44). No imaginário delas se sustentava que o espírito de roubar a velha Mabunda estivesse vindo de idéias de amigos que não freqüentavam a escola. Só que aqui temos um paradoxo na narrativa. Uma visão que aponta na linguagem das mães como sendo os não escolarizados os causadores das más influencias e a outra que aponta para os eram freqüentadores de escolas. Aí se constitui ainda mais a crise delas. Se instaurava mais a confusão. Pois indagam: o que é então ser doutor? Como se justifica uns serem doutores e outros não, sendo que para tal posição tem que passar pela escola? Essas são as perguntas que permeavam as mentes delas. No diálogo com as outras mãe Mariana exclama: “*filho do home é ansim? Então filho do home só traz conversas desse numero,*

não traz conversas de que passou de classe e amanhã vai ficar doutor? As outras que tem filho doutores são filhos de quê? Não são filhos também de home? São ou não são também filhos de home (Pg.44). Até aqui se nota que existe no interior destas escolas uma determinada lacuna. Não será que com este episódio de roubo as mães já percebiam que algo estava errado? Sim. A escola não estava em diálogo com a cultura dos nativos. Há rupturas nas metodologias. É visível que a crítica delas não se recai a escola apenas pelo simples fato de freqüentaram estes espaços, mas se voltam a qualidade de ensino.

E em segundo a fala da mãe Tetê abre outra fenda. A escola como espaço de exclusão social. Ela tem além do Zeca, outros filhos. A Candinha a segunda filha dela, na qualidade de menina, não teve a mesma sorte de ser tão investida como o Zeca. Ela não vai a escola. Esse dado nos remete novamente as raízes da colonização. Neste regime a inserção da mulher na escola exigia maiores custos. As mensalidades (propinas) escolares da menina eram mais caras que as do masculino. Fato que dificultava a inserção da mulher no processo de ensino-aprendizado nas escolas. Para tal, restava a ela a educação doméstica. Esta conservava no seu interior a educação não escolarizada. Eram amparadas pelos contos e histórias durante as noites em volta da mãe. Embora negativo, o fato das meninas não estarem freqüentando o ensino escolarizado, elas conservavam os valores sociais da comunidade. Dentro da negatividade histórica, elas passaram a ser as verdadeiras guardiãs dos hábitos e costumes, conservadoras dos valores culturais; sendo elas as responsáveis pela perpetuação das tradições culturais no contexto geral da África colonizada e em particular da Angola Independente.

Enfim, a primazia do Zeca, Rui e outros na qualidade de escolarizados e na projeção de num futuro próximo se tornarem doutores dava-lhes a autonomia de entrarem e saírem de casa tantas quantas vezes fossem possíveis, conforme já foi frisado acima. Não tinham mais o controle rígido típico das famílias bantu (durante as noites ficarem junto dos pais). Estes tinham livre acesso de poderem ficar até tarde da noite entre amigos. E foi justamente durante estes encontros que surge a idéia da trama. O vazio das metodologias escolares se repercutia durante as noites dando origem a ações contrárias aos valores comunitários: a apropriar-se dos bens de outrem sem a justa permissão é crime que nas sociedades bantu tornava-se passível de exclusão social. Eis a razão da vingança da Velha Mabunda e como resposta final os meninos foram transladados para uma cubata, Além das montanhas, longe da convivência com os humanos.

3.5.5. Contextualizando a narrativa “o pano preto de Velha Mabunda”

Pontua-se que o ano de 1974 que o autor Jacinto Lemos traz as lembranças do que aconteceu com os jovens do Bairro Sujo se constitui data importante para a história do povo angolano em geral. È o ano em que se anunciava a Independência de Angola. Período das manifestações do sentimento patriótico. A derrocada da dominação colonial. Ou seja, o ponto alto nas lutas para o processo de descolonização do país. E para contextualizar, o pano preto encontrado na mala de Velha Mabunda tem um fundo histórico que não pode ser dissociado á história dos movimentos nacionalistas na luta pela independência do país. Segundo o texto o filho de Velha Mabunda, que não tem o nome descrito na narrativa, tinha ido como os demais, em missão de guerrilheiros da clandestinidade sendo preparados no Congo⁶⁷. A história conta que a mãe havia recebido a informação de que o filho estava morto e decidiu então comprar o pano preto para ser usado em memória do filho. Não tendo visto o corpo do filho foi aconselhada pelas demais mulheres a não fazer o uso do luto até que se confirmasse a morte do filho. Na dúvida este pano foi guardado para ser usado assim que recebesse a confirmação do corpo. É este pano que serviu de peça chave na correção do comportamento dos nove jovens.

Não se tem como precisar exatamente os meses em que o roubo é praticado na casa de Velha Mabunda. Porém, seja qual for o momento, o ano de 1974 foi um dos momentos sangrento na cidade de Luanda. Isso não queira dizer que a narrativa sobre o pano preto de Velha Mabunda seja uma re-interpretação ou reinvenção no sentido de criação imaginária dos acontecimentos que estavam sendo vivenciados naquele momento para servirem de base na construção de um conto fictício. Não. Inclusive o sociólogo Virgílio Colhe, autor do prefácio do mesmo livro chama atenção para este fato mostrando que “o leitor pouco habituado a estas cenas, pouco habituado ao quadro que constitui a vida relatada nos subúrbios da nossa capital indagar-se-á sobre a possibilidade de veracidade das cenas expostas; perguntar-se-á também se não se está perante pura criação do Autor (um Autor que esteja ávido de descobrir ou inventar decorações reais ou presumíveis para seu livro, dirá. Aliás, ao pensar assim, o leitor não está de todo errado. Literatura é antes de mais e, sobretudo criação; é ficção!). Mas não! Essas cenas perpassadas ao longo de todo livro constituem o teatro da nossa vida cotidiana, são a realidade da vida nos nossos bairros suburbanos” (pg.15). Mais a diante no interior da obra o próprio autor (Jacinto

⁶⁷ A Republica do Congo historicamente exerceu papel importante na construção da mentalidade política dos movimentos nacionalista tanto de Angola como a luta pelas Independências da África Austral. É pertinente trazer aqui a figura de Lumumba, um dos precursores na luta contra o imperialismo colonial do Congo Democrático.

Lemos) nos pontua bem esta cena mostrando que ele é testemunho ocular do que aconteceu naquele Bairro Sujo (pg.54). A contextualização dos fatos históricos da época dá-nos a visão do macro e na compreensão de como esse macro pode ter interferido na estrutura das famílias. Ou seja, é um contexto que ajuda a ampliar nossas indagações ou a responder perguntas que as mães dos envolvidos no roubo a casa de Velha Mabunda faziam quanto ao questionamento sobre o modelo de escolaridade que os meninos recebiam: a frustração das mães em educar para doutores e terem como resposta o ser ladrão. Apenas para reiterar os dados oferecidos acima, neste período das exaltações do sentimento nacionalista e do patriotismo a Associação dos Naturais de Angola – ANANGOLA criou organizações de caráter político na mobilização e conscientização das massas populares através de aulas nas escolas clandestinas de alfabetização nos bairros. A Liga tinha como foco desenvolver a pesquisa e a divulgação da cultura nacional, convocar o povo à instrução como primeira arma, e levar a população a preparar-se abertamente contra a opressão e a favor da independência nacional.

Porém fica como inquietação que o ano de 1974 foi marcado por uma intensa onda de instabilidade social, política e econômica. Os valores culturais estavam em mutações na mesma velocidade dos fatos sociais e políticos. Seja como for, os fatos narrados dão indicativos de rupturas/mudanças sócio culturais do país. O comportamento acadêmico dos jovens retratados no episódio do pano preto de Velha Mabunda se distancia do retrato narrado no conto do caçador por exemplo. Os jovens acadêmicos já não atendiam mais para os hábitos e costumes. Os jovens se distanciaram dos ensinamentos que outrora ouviram durante as assembleias noturnas onde se processava o saber oriundo do campo. Saber expresso na transmissão da experiência do caçador que ouviu a lamentação do camaleão ao dizer: quem comeu a carne do senhor Camaleão o coração fica apreensivo! Apreensivo! Apreensivo...! Há nesta narrativa a ruptura entre o lar e as metodologias escolares. A escola não acoplou os valores de matizes culturais. Nesse computo continuamos a indagar: Será que a desordem instaurada nesta época influenciou o anarquismo nos bairros? Será que confundiram a velha Mabunda com o espírito capitalista? Por que os jovens acadêmicos foram acometidos por essa onda de violência? Sendo acadêmicos que tipo de literaturas tiveram acesso? Essas e outras perguntas não são de respostas fáceis, pois os jovens envolvidos morreram sem que para tal dessem a explicação do que estava acontecendo por um lado e por outro se trata de comportamento que diz respeito a conjuntura social.

Retomando a discussão latente no seio dos escritores angolanos sob alegação de que tipo de literatura deve encantar ou estimular o hábito de leitura as crianças, nos voltamos para o livro com a seguinte pergunta: por que um livro com cenas tão dramáticas e assustadoras encantam o leitor? Este livro, a exemplo de outros, tem pouca divulgação. Pouco conhecido e conseqüentemente pouco lido. Neste contexto se torna inoportuno afirmar sua apropriação no seio infantil ou mesmo no contexto das escolas em geral fato que limitaria a análise do mesmo no afloramento das discussões. Na deficiência da isenção do livro no seio escolar o paradoxo é que esta literatura foi alvo de uma novela televisiva tendo sido exibido o seu conteúdo nos 2002 e que teve grande impacto para os telespectadores pela justificativa de que a história contida no Livro o Pano Preto da Velha Mabunda foi escrita numa linguagem tão simples, obedecendo critérios da comunicação do público deste e de outros bairros suburbanos espalhados por todo país. A leitura possibilita perceber a linha da aproximação entre texto-contexto e autor. Por isso Virgílio Coelho descreve isso afirmando que “o autor que na novela aparece também como um dos moradores do trágico bairro (e só assim se compreende já que por toda narrativa o contador ou o apresentador e todo enredo da nossa estória fala da mesma maneira e no mesmo tom que os moradores do bairro, num português *sui generis* próprio de todos aqueles que moram nos *miseke* luandense; autenticos recriadores da língua portuguesa)” (Jacinto LEMOS, 1997, p.13). A língua presente no texto não é de um portugueses acadêmico mas como uma recriação própria da grande maioria da população angolana.

Desta feita se indaga: até que ponto a linguagem ou a língua do nativo prejudicou a aceitação da abordagem? Pelo contrário, justamente por estar presente no texto a comunicação da comunidade que mais motiva no leitor a curiosidade e o gosto pela leitura. Nas comunidades suburbanas de Luanda assim como das outras cidades que compõem as províncias de Angola, em geral não se fala a língua portuguesa nos moldes do domínio de Camões, mas se fala como foi frisado pelo escritor Manuel dos Santos LIMA (<http://www.uea-angola.org/artigo.cfm?ID=846>), o cognominado “portopreto,” que é o entrelaçamento entre o *kimbundo* e o português, no caso específico da linguagem presente na narrativa do pano preto de Velha Mabunda, ou do português e outra língua materna falada dentro das diversidades lingüísticas do país. É bem verdade que o escritor angolano vive grande dilema na elaboração da escrita, dada a diversidade lingüística. E esse desafio a escritora Maria Celestina Fernandes traz isso como o nó da discussão. Porém o escritor Jacinto Lemos desafiou a diversidade lingüística e se expressou através da língua dominada no contexto do seu conhecimento. Atualmente não temos mais um povo fechado nos

limites de sua língua de origem. Temos hoje povos circulantes de várias regiões, inter-cambiando hábitos e costumes, valores e tradições. Neste aspecto de intercâmbios a música tem sido um dos veículos subsidiadores dessa propagação, dessa permuta e da apropriação cultural. E por que não se dar o mesmo com a literatura escrita? Será que o nó está na diversidade lingüística ou na diversidade ideológica dos que escrevem e dos que manipulam os espaços de saber institucionalizados?

O segundo aspecto fundamental nesta abordagem está na preservação das tradições culturais: a força da religiosidade popular expressa através dos conceitos feitiço; justiça e solidariedade. Do tripé que constitui o resumo da dinâmica social do povo *bantu* o autor teceu os acontecimentos da narrativa tornando a leitura mais excitante, despertando no leitor dois sentimentos distintos: o medo e a curiosidade. E aqui se constitui o ponto chave das metodologias da oralidade, a chave do conto, das histórias e das novelas na oralidade: o fator medo/curiosidade está ausente nas práticas pedagógicas dos meninos envolvidos. E provavelmente aqui esteja a tônica das críticas das mães.

3.6. O distanciamento entre texto e contexto

3.6.1. Contribuições teóricas na análise da literatura escrita em Angola

A literatura angolana de pendor oral é de um repertório amplamente interessante. Na sua maioria é composto de poema, lendas e provérbios, cujos conteúdos (os textos) são extrato da realidade das vivências, da ética e da moral dos nativos. Textos que estimulam a leitura e não cansam o leitor, pois eles tratam da realidade das comunidades e relembram ao leitor aldeão toda a trajetória de saberes. Textos esteticamente bem elaborados: trazem um vocabulário próprio, expressões idiomáticas e interjeições bem selecionadas onde os personagens dialogam fluentemente como atores e atrizes vivos. Isso quando o texto está na oralidade.

Porém, esta literatura passada para a escrita nem sempre o autor consegue expressar ou manter a fidelidade/originalidade do texto. Os textos de literatura oral angolana, tal como tradicionalmente têm sido recolhidos e publicados, são fragmentos de entidades culturais apresentadas como inertes. Sem referências algumas aos meios sociais a que aludem e em que intervêm, sem alusões pelo menos aos universos culturais e sociais de que fazem parte integrante, perdendo muito da

vida que lhes é própria. Desta feita “antes da independência, tradições orais angolanas eram colectadas por uma variedade de razões: nalguns casos, por mero prazer do exótico e diferente; noutros, por uma crescente responsabilidade científica que alguns investigadores sentiam em relação a manifestações da criatividade humana, universalidade essa que se procurava no particular. Mas raramente, a oralidade tradicional foi recolhida, preservada e difundida, para assim restituir uma voz aos povos de Angola. Depois da independência, por outro lado, a razão para tais recolha tem sido só uma, mas mais complexa, e em muito semelhante àquela que guiou vários estudiosos europeus na Europa do século passado: a decisão de abolir o monopólio literário até aí concedido às elites, através da valorização das formas populares tradicionais, construindo assim uma consciência autêntica do património cultural duma jovem nação em processo de consolidação” (GUEDES, A. M. 1987, 37). Essas razões podem ser vistas como ponto de conflito entre texto e contexto causando a debilidade de circulação da literatura e consequentemente pouca simpatia para os leitores.

O conflito pode ser ampliado com as contribuições reflexivas do sociólogo russo Mikhail Bakhtin que abordou ao longo de sua trajetória temas como línguas, textos e discursos. Para Bakhtin (2001, p.117) “o pensamento não existe fora de sua expressão potencial e conseqüentemente fora da orientação social dessa expressão.” Este autor não destitui os homens da expressão de seus pensamentos nem de suas atividades de comunicação, mas concebe tais atividades humanas considerando as relações entre os indivíduos e a influência do “outro” para a realização de tais atividades. Nas suas proposições no que concerne a texto (oral ou escrito) Bakhtin (2000, p.329) afirma que é objeto das ciências humanas. Para ele o pensamento enquanto pensamento nasce no pensamento do outro que manifesta sua vontade, sua presença, sua expressão, seus signos, por trás dos quais estão as revelações divinas ou humanas. Bakhtin não ignora o homem fora de suas atividades sociais, pelo contrário sempre se refere a sujeitos que se falam e ao contexto em que falam.

Outro conceito de Bakhtin que pode ajudar na análise do fenômeno do uso da literatura nos espaços escolares e a veiculação dos discursos propostos pelos literatos, se fundamenta no seu pensamento sobre dialogia. Segundo esse autor, o dialogismo é marca do homem, a alteridade seria a definidora da nossa humanidade, pois é impossível pensar o homem sem relacioná-lo com o outro. Em relação ao discurso, duas seriam as concepções de Bakhtin quanto ao dialogismo: entre interlocutores e entre discursos. Discutindo as questões da linguagem verbal, Bakhtin firma-

se como defensor da essencialidade da linguagem para a comunicação e também da interação entre interlocutores como a própria essência da linguagem. Por seu turno, a enunciação necessita da voz do locutor, do horizonte do receptor, do tempo e espaço, inseridos no contexto social e histórico de sua produção, o sentido só se constrói na interação entre os sujeitos do discurso, ou seja, na produção e interpretação. Note-se que o conceito de sujeito bakhtiniano é de um sujeito social, pertencente a um grupo ou classe, participando de um sistema hierárquico, de um momento e de um tempo e por isso sujeito histórico. E como tal, portador de voz, determinada e produzida a partir de determinados lugar e tempo e de outras vozes. Sujeito ideológico cujo discurso vai situar-se em relação aos discursos do outro e sua pertença a uma classe social. A dialogização discursiva orienta-se para outros discursos, outras vozes, outras palavras que, contraditoriamente pluriacentuadas, cruzam-se no interior do discurso e é desse entrecruzamento que o sentido se constitui. Várias são as vozes ouvidas e muitas vezes vindas de longe, de tempos outros, de culturas outras que situam o discurso na história, que exigem a busca de um espaço semântico que explique as relações entre os discursos. A polêmica que se instaura, exige uma abordagem nova que permita a compreensão entre os diversos discursos. A esse jogo dialógico entre os muitos "textos da cultura" instalado no interior do discurso pode-se entender como incorporação de um discurso (ou de discursos) do outro. Bakhtin considera ainda os discursos do autor, do narrador, gêneros inseridos e mesmo os discursos dos personagens como sendo responsáveis pela multiplicidade de vozes sociais e pelas inter-relações mais ou menos dialogicizadas e que caracterizariam, segundo ele, o romance e no caso específico acrescentaríamos os contos, as fábulas, as anedotas e outros. Sendo a heteroglossia um fenômeno natural no social, não é possível o discurso monológico - ser uma voz única. Todavia, estes pressupostos baktinianos aqui levantados dão-nos o suporte para continuarmos a indagar: quais os fatores que contribuíram para a descontinuidade dos discursos dos literatos angolanos na veiculação das literaturas de origem oral no cotidiano escolar?

Para concluir, torna-se bastante perceptível o conflito existente no seio de muitos literatos no tratamento que se dá quando se referencia a textos orais. Desta feita, torna-se notória afirmação que "um conto tradicional, um mito, uma narrativa popular rural ou urbana, registrados, transcritos, traduzidos e editados dizem-nos muito pouco. E o pouco que nos dizem, dizem-nos mal e, ainda por cima, é geralmente por nós mal entendido. Porque são apenas fragmentos de mensagens, meias frases, expressões socioculturais que tanto podem querer dizer isto, como aquilo, como nada disso. Sem contexto não os vemos bem. Ou, pior ainda, ao forçá-los fora dos

seus contextos próprios, tornamo-los espelhos e vemos neles o que queremos — quantas vezes a nossa própria curiosidade. Eu bem sei que o contexto é uma entidade que nos parece nebulosa, aparentemente vaga e informe, escorregadia, quase quebradiça, mesmo para aqueles que o vivem diretamente, enquanto que um texto é uma entidade que pensamos tangível, manuseável até, bem delimitada. O que nos instila o sentimento de que um texto é quase como que um objeto material, duro, seguro, imediato e comparativamente bem definido. Um texto não pode nem respirar nem viver sem contextos” (GUEDES, 2005, pg.27).

Essa declaração mostra que dentro dos literatos já se faz presente as crises que apontam para a possível descontinuidade dos discursos propostos nos seus escritos. Então quem são esses literatos? Essa é uma indagação que pode auxiliar na compreensão dos conflitos na veiculação da literatura.

3.7. A Língua materna a serviço da oralidade: pontos de desencontro dos literatos na veiculação dos discursos.

A literatura, como índice da cultura de uma determinada sociedade, só pode ser compreendida na medida em que se torna possível a limitação e isolamento desse grupo, permitindo-se deste modo o conhecimento de sua índole social, das tendências psicológicas e mesmo das suas realizações materiais. Partindo deste princípio e para compreendermos a literatura angolana, devemos conhecer primeiro que indivíduos para ela contribui, a fim de evitar a confusão de conceitos que atualmente se faz ao referirmo-nos aos angolanos, grupo aliás difícil de se limitar em virtude das divergências de pontos de vista existentes quer sobre o aspecto sociológico, quer ao considerar o critério étnico. Incapazes, pois, de encontrar definição adequada para os indivíduos que vamos considerar, os vemos apenas dentro do quadro social-literário em que se desenvolvem ou a que se adaptaram.

Na tentativa de se responder a indagação feita acima sobre a origem do literatos, encontramos resposta no pensamento do escritor Antonio Agostinho Neto (ano) ao traçar o perfil destes afirmando que “incluir neste grupo todos os indivíduos negros, os seus descendentes e apenas por este motivo, seria um erro portanto, embora a sua cor, muitos deles – por qualquer motivo; a educação por exemplo – não possuem aquele mínimo da cultura africana para serem encarados dentro deste sector literário, mesmo quando observamos a multiplicidade da vida atual. Escritores

que não traduziram nenhum aspecto negro na sua obra, melhor serão enquadrados nas correntes literárias dos países ou povos cuja cultura refletem. Adotando o mesmo critério consideramos integrados na literatura negra as obras daqueles autores que de alguma forma refletem a maneira de ser dos povos negros, os seus sentimentos, os seus processos de reação; sendo este reflexo não apenas uma tradução, mas uma verdadeira identificação. Para que determinada obra literária se atribua nacionalidade é necessário que ela se baseie na vida dos representantes dessa nacionalidade sem remeter esta palavra à estreiteza do seu sentido político”⁶⁸.

E para que isso seja possível é necessário que o autor tenha conhecimento da vida dos seus elementos constituintes. Conhecer, neste caso, não é apenas colecionar percepções sensoriais, é ainda ter uma noção da parte psíquica dos homens, é ainda assumir certa atitude afetiva. Este conhecimento só o tem quem é capaz de se identificar psicologicamente com a maioria dos indivíduos do seu grupo para poder sentir com eles, os incidentes do dia a dia e as manifestações de caráter cultural ou material. Como afirma Bakhtin “(...). Não há um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. A palavra dirige-se a um interlocutor (...). Não pode haver interlocutor abstrato”. Este ainda acrescenta: “o mundo interior e a relação de cada indivíduo tem um auditório social próprio bem estabelecido” (2002, p.112). Reafirmando as posturas de Armando Marques (2005) assim como as do escritor Agostinho Neto se torna próximo dizer que na coleta e na produção de textos se faz ausente o interlocutor nos moldes em que Bakhtin trata da questão. Este não precisa ser necessariamente um membro das comunidades originárias do texto oral, mas se trazer junto do texto o elemento “sensibilidade cultural”.

Ao se trazer o conceito sensibilidade cultural se pretende ir à direção do pensamento de que, diante da crise de anulação da literatura nativa Agostinho Neto (op.cit), mostra que “os povos negros atravessam o seu período de confusão, por terem abandonado de chofre a sua cultura, modificando totalmente o sistema de vida em uma ou duas gerações, para adquirir uma cultura europeizada a estruturada sobre bases frágeis. Esquecendo-se e ao seu povo, para pretender ingressar definitivamente na civilização européia em que os seus instrumentos lhe são cruelmente sonogados, o negro experimenta, a par da frustração, uma fase ainda mais prejudicial para a sua

⁶⁸ Luis Kandjimbo, *Agostinho Neto e a Geração literária dos anos 40*, http://www.uea-angola.org/intro_antologia_poetica.cfm.

personalidade do, que as chacinas no campo de batalha ou o chicote da escravidão declarada”⁶⁹. A literatura é um reflexo da vida social dos povos e da estrutura histórica que a suporta. Não é este reflexo, porém, que encontramos em muitos escritores angolanos, alguns modernos, arrastados pelas correntes literárias da Europa: “a realidade dos povos negros deve ser encarada sem a cobertura dos remendos convencionais, num contributo para a sua elevação cultural. Só assim podemos tomar a literatura, no sentido em que J.Paul Sartre vê a poesia negra: “La poésie nègre est évangélique, elle annonce la bonne nouvelle: la négritude est retrouvée”. Útil no contato por aqueles que a terminologia colonial rotulou de evoluídos ou assimilados. A literatura angolana não é conhecida da maioria dos nativos, já pela dificuldade que há nos iniciados na leitura de entenderem uma língua que não beberam com o leite materno.”⁷⁰ (Luis Kandjimbo, citando Agostino Neto).

O desconhecimento e o desprezo pela língua materna por parte da maioria dos literatos angolanos constituem o outro fator crucial que distancia o leitor do interlocutor. Este desconhecimento sobre a língua materna atravessa séculos de existência, tendo suas raízes originárias nos contextos da colonização quando a expressão língua materna passou ser proibida nos espaços tanto públicos (escolas, clubes, hospitais, centros militares, concentrações de populares nos centros de trabalhos forçados e outros), quanto privados (os lares domésticos). Como consequência desta prática colonial Agostinho Neto, numa palestra proferida em 18 de Novembro de 1959, na Casa dos Estudantes do Império, em Lisboa, tece as seguintes considerações: “É mais triste que espantoso que uma grande parte de nós, os chamados assimilados, não sabe falar ou entender qualquer das nossas línguas! E isto é tanto mais dramático quanto é certo que pais há que proíbem os filhos de falar a língua dos seus avós. É claro, quem conhece o ambiente social em que estes fenômenos se produzem e vê no dia a dia o desenvolvimento impiedoso do processo de “coisificação” não se admirará de tanta falta de coragem. Este desconhecimento das línguas que impede a aproximação do intelectual junto do povo cava um fosso bem profundo entre os grupos chamados assimilados e indígena”. E confessa que “a maior parte dos poetas tem sido capaz de manter um contacto mínimo com as populações do seu meio e identificar-se, traduzir a vida desses homens nos seus poemas. (...)” Pesquisa de Seomara Santos UEA-DIGITAL.

⁶⁹ KANDJIMBO, Luis. *Agostinho Neto e a Geração literária dos anos 40*, http://www.uea-angola.org/intro_antologia_poetica.cfm.

⁷⁰ KANDJIMBO, Luis. *Agostinho Neto e a Geração literária dos anos 40*, http://www.uea-angola.org/intro_antologia_poetica.cfm.

Ao procurar compreender as fronteiras do texto, Bakhtin afirma que todo texto tem um sujeito (2000, p.356). Ao “se executar” um texto, ou seja, ao torná-lo realidade, estaremos diante de um enunciado, “um todo de sentido”. Porém nesta relação dialógica ao distinguir e inter-relacionar língua e discurso, ao abordar os gêneros, principalmente do cotidiano, Bakhtin sempre se referiu a sujeitos que se falam. Portanto a pergunta continua sendo: como um literato descreve uma realidade que não faz parte do seu cotidiano? Como dar sentido a uma literatura oral uma vez que estes não dominam a língua do falante? Com esta indagação não se quer negar a polifonia dos discursos, para se aceitar o monologismo dos escritores. Não é isso. Mas reforçar o conceito dialógico em que Bakhtin⁷¹ enfatiza o que há de comum entre a situação de enunciação de qualquer falante e a situação de enunciação dum produtor literário: ambos estão condicionados ao diálogo, um diálogo que se verifica a diferentes níveis: entre o falante e o interlocutor diretamente envolvido, entre o falante e o sistema lingüístico no qual assenta e do qual deriva o seu discurso particular, entre aquele e o contexto imediato e mediato (povoado por uma multiplicidade de linguagens ou discursos diferentemente acentuados e ideologicamente saturados). Transpondo para o caso da literatura estes diferentes níveis corresponderão às seguintes relações dialógicas: entre o autor e o leitor ou, no plano intratextual e tratando-se de uma narrativa, entre o narrador, o narratário e as personagens (e respectivos pontos de vista), entre a série literária e a série lingüística, entre a obra concreta e o sistema literário precedente e contemporâneo, entre a obra e o contexto social saturado de discursos e linguagens concretas de várias espécies - o que Bakhtin designa de plurilinguismo.

3.8. As línguas nativas como fator aglutinador nos processos educativos escolares

Na visão de Paulo Freire “a alfabetização e a educação, são expressões culturais. Não se pode desenvolver um trabalho de alfabetização fora do mundo da cultura, porque a educação é por si mesma uma dimensão da cultura⁷²” Esta afirmação constitui o grande desafio para a compreensão do processo educativo em Angola. Vale recordar que Angola é um país rico de tradições

⁷¹ Isabel Fernandes – E. Dicionário de Termos Literários.

⁷² FREIRE, Paulo. *Alfabetização leitura da palavra, leitura do mundo*, Rio de Janeiro, Terra, 1990, p 33.

culturais. Nele temos tradições escritas (artes e artesanatos)⁷³, tradições cantadas e contadas e tradições de expressões corporais. São tradições que expressam o saber e o agir. Porém esses saberes fincaram o cotidiano das pessoas durante toda pré-história, antes do colonialismo, e perpassou até o período pós-colônia. Já no período colonial estes valores culturais se vêem desafiados e até ameaçado frente á valores eurocêtricos que os colonizadores impunham.

Um dos maiores programas do governo, após o período de transição, foi o de reconhecer o direito do povo angolano ao uso das línguas nacionais, preservar e desenvolver o estudo das mesmas, como alavanca para melhor compreensão da língua portuguesa e na solução dos problemas de caráter literário e cultural (Cadernos de Frente Cultural, 1977, p.6).

Nota-se que uma das maiores preocupações do governo após a independência do país incidiu-se na educação, tendo como base a valorização das línguas nacionais (língua materna). Daí ser esta a primeira língua da criança o seu aprendizado começa muito cedo, o que proporciona um papel importante no desenvolvimento da inteligência e da personalidade da criança durante os primeiros anos de sua educação. Isso faz com que todas as crianças devam até aos sete anos desenvolverem plenamente a sua língua materna no seio da família. Na verdade a história demonstra que durante os anos de colonização e da política de assimilação cultural, a língua portuguesa não conseguiu penetrar as grandes massas rurais, limitando-se às esferas da sociedade colonial urbana. Mesmo nessa esfera a língua portuguesa não teve nenhuma adaptação normalizada e generalizada vindo a criar, na grande maioria, dificuldades na pronúncia e no uso da gramática.

Até os anos 70, após a independência do país, o quadro educativo continuava crítico, uma vez que a grande maioria das camadas sociais não falava e não compreendia o português, dando a entender que muitas crianças e adultos pensavam, criavam e apreendiam o mundo através das línguas nacionais. Para se corrigir esse quadro social, o Conselho Nacional de Línguas chegou a seguinte conclusão:

Parece-nos, que só o bilingüismo LÍNGUAS NACIONAIS e LINGUA VEICULAR permitirá o desenvolvimento das tradições

⁷³ Um tipo de escrita das sociedades ágrafas que transmitem uma leitura cuja convenção é informal. Entende-se a escrita de maneira *latu senso* por ser o veículo de comunicação. A própria natureza cósmica é uma escrita em potência.

culturais nativas e a sua conseqüente promoção e utilização em todos os domínios da vida político-econômica e sócio-cultural, assim como garantirá aos angolanos a possibilidade de aprendizagem correta e corrente do português através de cursos ministrados por professores que poderão ser certos funcionários após uma formação acelerada e complementados como é evidente, por professores de português que mandaremos certamente vir enquanto formamos os nossos (Cadernos de Frente Cultural, 1977, p.13)

Esta ambigüidade parece não ter sido prevista pelos nossos bisavós divididos entre reivindicações de igualdade de direitos e o estatuto de portugueses "de cor" por um lado e por outro por uma certa tentação das transformações da sociedade indígena. Pela colonização e miscigenação, eles abraçam com fervor a língua portuguesa- dá-se então o advento da lusografia de expressão angolana como resultado do encontro de duas solidões de ordem sócio-cultural: a dos civis e militares lusitanos isolados na colônia e a dos primeiros intelectuais locais de cuja pana sairá o discurso poético-social e nacionalista, entrelaçando o português e o quimbundo.

Uma língua, além de instrumento de unidade e de identificação, é também um fenômeno de comportamento sócio-psicológico e em Angola, tal como nas outras colônias, a língua só ganhou valor cultural e político com o surto das respectivas burguesias, "os filhos da terra", quando em número significativo, os "filhos da terra", se puseram a escrever em português.

Essas literaturas nasceram sob o signo do jornalismo de opinião refletindo a ordem social, econômica e política da vida colonial, dentro do quadro do liberalismo oitocentista português vigente. A aculturação provocada pela colonização traduziu-se, por parte das elites africanas lusófonas, num esforço de semelhança pela adoção dos modelos estéticos propostos pelo outro. (Manuel dos Santos LIMA, reflexões sobre a literatura em Angola)

3.9. Considerações finais

O trabalho proposto foi dividido em três capítulos. Num primeiro momento pudemos resgatar historicamente a localização do país, que segundo a afirmação se localiza no continente africano. Suas dimensões e territoriais e suas riquezas econômicas foram destacadas. Por estas riquezas se justificaram os interesses das invasões coloniais. Destas invasões se ressalta o papel da colonização portuguesa liderado por Paulo Dias de Novais e seus seguidores, que durou no continente e mais especificamente em Angola por quase cinco séculos. Os efeitos da colonização se destacam na desestruturação das famílias através das deportações dos nativos para o serviço escravo nas colônias e outros continentes como as Américas e Europa; na desestruturação das economias locais. Em meio a ação agressiva do colonialismo se levanta a força de resistência liderada por reis nativos nomeadamente: Ekuikui II, Mandume, Ngola Kiluanje, Njinga Mbandi e outros. Entre invasões coloniais e resistências nativas se viu na história a entrada de missionários tanto da igreja católica quanto do protestantismo como porta vozes do que estes denominaram de evangelização. Entre uma ação á outra, puderam inserir nos centros de missão o ensino escolarizado. O ensino tinha o alvo não apenas a filantropia, mas a aproximação destes com a língua do nativo e conseqüentemente tornar o nativo um “assimilado”, para não se dizer de “alienado”. Alienado pelo fato do ensino não ser ajustado a realidade cultural dos nativos.

As guerras, as deportações por serviço escravo, as invasões, as expropriações de terras, criaram clima de penúria no sistema cultural e na vida dos angolanos. Além disso, temos também, por situação de guerra, o fluxo migratório das famílias para as zonas urbanas, em busca de bem-estar sócio-econômico; a prostituição e os casamentos prematuros (...), casais insatisfeitos, família famintas, revolta das crianças contra as famílias e outras calamidades naturais, são igualmente consideradas como causas fundamentais do fenômeno da colonização imperialista.

O papel da família alargada, característico ‘das culturas bantu, diante da várias frustrações ao longo dos séculos e das influências européias e americanas, perderam a dimensão sócio-políticas que caracterizavam esta instituição social. Ela já não se sente veladora pela criança de outrem como sendo dela. O princípio de amor fraternal, próprio do bantu está em decadência, e hoje a criança está na rua. Será possível se retomar a vivencia nos moldes dos conceitos da família alargada em se preserve as tradições sociais da irmandade? Qual deve ser o papel da escola hoje? Essas perguntas a nossa pesquisa deixa em aberto e sem resposta.

Em Angola, com as guerras colonial e civil e com a deslocação de populações das zonas rurais para as cidades e zonas de acantonamento à procura de proteção ou simplesmente para fugir ao conflito armado, assistiu-se a uma perda dos valores da cultura oral das *sociedades* tradicionais. Esta perda deveu-se à discrepância entre os hábitos de vida e os costumes das zonas rurais e zonas urbanas. Angola é um país multiétnico. É importante aqui sublinhar que o território hoje chamado Angola se situa numa encruzilhada de civilizações e culturas o que se espelha numa realidade pluriétnica angolana. O número crescente de angolanos urbanos que não se expressa nas línguas nacionais influencia negativamente a manutenção da tradição oral; os novos contadores de histórias narram agora histórias tradicionais traduzidas para português. Na tradução e na conseqüente transcrição da língua tradicional para o Português, os contos, as narrativas míticas, as histórias perderam o cunho literal e sucinto que possuíam na língua original falada, transformando-se em produtos literários. Como afirma Adriano Correia Barbosa, “oralidade é pois a própria vida do conto tradicional. Este, narrado no seu contexto próprio, é celebração; reduzido à escrita, não passa de uma múmia.” (Barbosa 1990). Já no século XIX, o escritor e poeta angolano Joaquim Dias Cordeiro da Mata demonstrou preocupação com a preservação da tradição oral ao optar pelo Quimbundo em detrimento da língua colonial, o Português. Para o missionário protestante suíço Heli Chatelain, esta iniciativa foi decisiva para a preservação da literatura angolana nativa (escrita em Quimbundo) (Chatelain 1974).

Pode-se concluir que a literatura angolana ainda não assumiu seu verdadeiro papel, o de direcionar a identidade de suas comunidades pelo fato do distanciamento existente entre o destinatário em relação ao seu produtor. Por outro lado, a coleta do material não está a contemplar a realidade em que nasce o conto, o provérbio e as histórias. Aquilo que afirmamos acima se resume no desencontro entre textos e contextos devido a ausência da apropriação da língua. O poema nascente no contexto histórico da nação angolana teve realmente grande impacto durante as mudanças social e política do país. Porém olhando para o contexto atual é conclusivo dizer que os discursos dos poemas, contos e das poesias que outrora foram motivadoras para a resistência social frente ao sistema colonial não penetraram na realidade do cotidiano escolar como material pedagógico capaz de redirecionar a sociedade. Como conseqüência, o não reconhecimento destes valores como possuidoras de saberes aprendentes e apenas como saber folclórico é o causador da anomia do sistema educacional e social em Angola. Não se percebe nesta sociedade em mudanças uma identidade própria e nem mesmo a auto-

afirmação cultural. Como resposta o ensino não é direcionado para a construção de uma sociedade de relações das convivências solidárias, mas na aquisição de diplomas para “um bom trabalho e ganhar muito dinheiro”. Angola é um país que apresenta vários recortes de tradições étnicas e vários recortes de tradições culturais. Uma riqueza cultural tão vasta e tão profunda que se as pedagogias oriundas de matizes ocidentais e a literatura nascente desta geração de literatos pudessem dialogar e aprendessem com as matizes culturais teríamos em Angola uma sociedade aprendente inigualável

A proposta é fazer da escola o espaço privilegiado das relações afetivas e cognitivas. O espaço onde o saber esteja estreitamente relacionado com o afeto. O mesmo que fazer da escola o espaço das sessões noturnas iluminadas com o foco da lua cheia, ou envolta da fogueira. E fazer da escola o espaço da arte, a arte de moldar um pedaço de pau em uma obra de escultura. A arte de transformar um pedaço de pau em máscara, uma máscara que encobre o precioso. A escola deve ser vista como o espaço onde os alunos são transformados em máscaras que guardam, transformam e multiplicam os fenômenos da cognição. Para isso o ensino deve permitir que desenhe um novo saber. Um saber que atente a dinâmica da cultura.

É bem verdade que hoje não temos mais uma cultura originária uma vez que a cultura é dinâmica e no contato com a outra ela se transforma. Atualmente tem-se em Angola cultura híbrida carregada de influências externas. Mas ainda há fortes dispositivos que ajudam na construção de novos saberes que com ajuda das novas metodologias se pode conciliar elementos de uma tradição a outra. A cultura ágrafa possui uma forma e seu método específico de processar aprendizado. A cultura não-ágrafa possui seu conteúdo específico e de igual modo suas metodologias. E ambas transmitem saberes, saberes que podem ser conciliados. Este é um dos Pontos de Encontro dos saberes que a nossa pesquisa pretende mostrar.

Em contrapartida as chamadas tecnologias criam Pontos de Desencontros na medida em que a educação formal suas práticas não são de interação social. Nas sociedades atuais as práticas de educação formal têm se deslocada da interação face a face para a interação medida pela eletrônica, robótica, televisão, internet; a corrida pelo consumo, pelo emprego e outros fatores. Estes novos valores têm ocupado o lugar certo no interior das relações familiares e de grupos sociais. Como consequência muitos devaneios acontecem nas sociedades atuais, como consequência do ensino das relações, da solidariedade que está sendo substituído pelo ensino do

consumo. Com isso queremos acreditar que educar não é passar conteúdos previamente elaborados e comédidos os seus fins. Educar é semear e deixar que a semente rebente pelos seus próprios dispositivos naturais sem que sejam modificadas. Estamos emergidos(as) nos contextos em que ser educador(a) é atentar para as novas possibilidades de aprender e apreender valores que valorizem mais o humano na sua conjuntura ecológica. O processo educativo não agregou valores: a escrita é vista como um fenômeno distante da oralidade. O maior desafio reservado aos educadores (as) é o da promoção da curiosidade espontânea em curiosidade epistemológica que o conto oferece.

Com a inserção das línguas nacionais nas escolas espera-se que os contos e provérbios tenham maiores destaque. E isso vai possibilitar que o próprio conto seja narrado na língua original, fato que permitirá a preservação dos elementos constitutivos da mensagem. Sendo que na maioria dos contos é cantado e o refrão é repetido várias vezes a apreensão do conteúdo se dá sem muitos transtornos e com maior aproveitamento. Na grande maioria é no refrão do conto musicado que se constitui a força do conto. A partir deste momento se espera que o aluno das séries iniciais do ensino fundamental tenha o seu capital cultural preservado. Conseqüentemente este terá maior adesão para a leitura dos textos escritos.

3.9.1. Propostas do trabalho: caminhos para se refletir a realidade escolar

A visão africana, confirmada através das idéias de John Dewey (1978) projeta que a escola das tradições assume a feição de uma comunidade em miniatura. Ela deve estar conectada com a vida social em geral e conseqüentemente com o trabalho de todas as demais instituições: família, centros de recreação e trabalho; as organizações de vida cívica, religiosa, econômica e política.

O objetivo da proposta nos faz voltar antes para o contexto passado. O contexto da análise dos processos educativos pelas quais balizavam a formação do nativo angolano, buscando entender aos mecanismos de formação e educação num contexto onde não havia escola estruturada nos padrões que temos hoje. Seria como se fosse uma viagem no tempo. O tempo em que o ensino era ministrado através de práticas do cotidiano. O trabalho, a diversão, as brincadeiras, cântico, a dança, os contos e os provérbios, são práticas longe das formalidades e de técnicas pedagógicas escolares. Esta era a base fundamental do modelo educativo das sociedades orais. Os modelos

que confrontam com a nova realidade contextual angolano, entre o saber processado dentro dos moldes da oralidade e o saber alicerçado nas atuais tendências da modernidade dos espaços escolares.

Este conflito não se resume apenas dentro da sala de aula, como também, interfere principalmente no nível das relações. Níveis de relações do: professor escolarizado nos moldes eurocêntricos cuja tradição é por escrita e do aluno de matizes familiares cuja educação ainda enraizada nas orais. Nesta vivencia de ensino a tradição da cultura escrita tende amesquinhar a tradição da cultura oral, sobrepujando-a, ditando regras, normas, a ética, como sendo a mãe-mestra da educação. Esta problemática faz com que as relações entre professor (a) e aluno (a) sejam distanciadas. Na ordem as relações não só se distanciam a níveis afetivos como também em valores. Valores como a inibição do uso da língua materna nas escolas ou nas ruas, o uso dos métodos da medicina tradicional, a incorporação das lendas e provérbios nos currículos escolares e outros fatores. Nota-se aculturação de valores onde os saberes tendem a não dialogar. O ambiente hostil permite visualizar que embora havendo desde 1975 um quadro elevado de intelectuais e de literatura, não se percebeu na prática do cotidiano, na prática das relações sociais a influencia positiva para um novo modelo de formação na relação professor x aluno.

A não valorização das experiências do cotidiano como possuidoras de saberes e que os mesmos possam ser integrados no ambiente escolar é o fator causador da falta de identidade cultural e até mesmo político do contexto angolano. Através dos contos o ontem se torna mais próximo. O ontem e o hoje podem dialogar. Pode-se dizer que as práticas educativas formais podem dialogar com as práticas educativas não-formais. Pois entendemos como práticas educativas todas as práticas sociais cotidianas que constituem instancias do ensino e do aprender saberes de que todas as sociedades necessitam para prosseguir na reinvenção ordinária na vida dos sujeitos. Aprender e ensinar são experiências inerentes na vida dos humanos e em sociedades. As práticas de educação são práticas de trocas, práticas de interações, práticas de encontro e desencontros. Onde há encontros, há permutas e conseqüentemente também há saberes e aprendizagens. Portanto, o objetivo central, é permitir que as escolas valorizem o ensino que a cultura da educação informal ou oral traz no encontro com a cultura de tradição escrita, letrada. Admitindo esta simbiose de saberes e de vivencias, o processo ensino aprendizagem se abre para a multiplicidade de valores e de práticas.

Embora tenhamos afirmado que os processos de colonização deturparam os dispositivos da herança cultural por um lado por outro estes mesmo sistema não extinguiu a realidade destes povos. A sociedade ainda é portadora de seus valores culturais. Ainda existe nela a presença dos mais velhos, os contadores de histórias. Estes podem ser inseridos no interior da escola como transmissores das histórias e lendas nas crianças das series iniciais do ensino fundamental. Ao serem inseridos transmitirão as histórias que ainda guardam na memória para os pequenos ouvintes. Este seria o espaço da literatura oral. Sendo um país de constituição social multi-étnico e em cada sala de aula está presente a etnicidade grupal seria de orientação da escola que cada grupo étnico pudesse ter um momento onde seu mito fundante ou um provérbio (ditado) regional fosse contado.

Um segundo momento para a inserção dos contos no cotidiano escolar está na capacitação do professor. Aqui se abrem pistas para se ampliar as discussões que neste momento se restringe apenas ao uso das línguas nacionais nas salas de aulas. Portanto se propõem então que paralelamente a problemática das línguas se discuta também na formação do professor a instrumentalização para os contos, provérbios, os sócos e outras variantes culturais. O momento seguido a formação do professor se conclama para os literatos responsáveis na elaboração dos contos circulantes, que na elaboração dos contos escritos contemplem no uso dos vocabulários para os textos linguagem acessível ao domínio de todas as criança atentando para a diversidade cultural de forma de expressão.

Assim, torna a escola o espaço que além de re-socializar os alunos se divulga simultaneamente e se intercambiam as tradições culturais. E neste aspecto a língua também é divulgada e apreendida sem muitos esforços, seguindo o exemplo do que acontece com a música angolana. Trilhando por este caminho se banem também os estigmas e as divisões que o sistema colonial deixou no imaginário coletivo dos povos alicerçados nos preconceitos étnicos.

3.10. Referências

ALTUNA, Raul Ruiz de Asúa. *Cultura tradicional banto*, Luanda, 2ª edição, Secretaria Arquidiocesano de Pastoral, 1993.

ABRANCHES, Henriques. *Encorajar a linha política justa instituindo uma cultura ao serviço do povo*, In: *África1- Literatura –arte e cultura*, Vol.1. N.1. Lisboa, 1978.

_____. *Sobre o fetichismo*, Luanda, Instituto Angolano do Livro, 1978.

ACHEB, Chinua. *O mundo se despedaça – Romance*, São Paulo, Ática, 1983 (Coleção de autores africanos, 17).

ADEKOYA, Olúmúyiwá Anthony. *Yorubá: Tradição oral e história*, São Paulo, Centro dos Estudos Africanos, USP, 1999.

AFONSO, Almerindo Janela. “Sociologia da educação não escolar - Recrutarizar um objeto ou construir uma nova problemática” In: ^a J. ESTEVES, & S. R. STOER (Orgs). *A Sociologia na escola*. Porto, Afrontamentos, 1992, Pg 81-96.

ANANAZ, Kanguimbo. *O Avô Sabalo*, 1ª edição, Luanda, União dos Escritores Angolanos, 2006. (“Pitanga”).

ANDRADE, Mário Pinto de. *Antologia temática de poesia africana – a noite grávida de punhais*, Lisboa, Sá da Costa, 1975.

ANTUNES, Celso. *Casos, fábulas, anedotas ou inteligências, capacidades, competências*, Rio de Janeiro, Vozes, 2003.

ARRISCADO, Artur. *Sakalumbu – O contador de estórias*, Lisboa, C& M Editora, 2002.

ASSMANN, Hug. *Reencantar a educação - Rumo à sociedade aprendente*, Petrópolis Editora Vozes, 1998.

ASSMANN, Hugo & Mo SUNG, Jung. *Competência e sensibilidade solidária. Educar para a esperança*, 3ª edição, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2003.

BAKHTIN, M. *Estética da educação verbal*, São Paulo, Martins Fontes, 1990.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*, São Paulo, Hucitec, 1979.

BENOT, Yves. *Ideologias das independências africanas*, Vol.2, Lisboa, editora Livraria Sá da Costa, 1969.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude, *A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de Ensino*, 2ª edição, Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 1982.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A educação como cultura*, São Paulo, 2ª ed., Brasiliense, 1986.

_____. *O que é educação*, São Paulo, 2ª ed., Brasiliense, 1991.

CARDOSO, Boaventura. *Dizanga dia muenhu*, Lisboa, Edições 70, União dos Escritores Angolanos, 1977.

_____. *O signo do fogo*, Lisboa, União dos Escritores Angolanos, 1992

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano - Artes de fazer*, 7ª edição Petrópolis, Vozes. 2002.

COMISSÃO EUROPEIA. *Ensinar e aprender - Rumo a sociedade cognitiva*, Luxemburgo, Serviços de publicações Oficiais das Comunidades Europeias, 1995.

CORAZZA, S; TADEU, T. *Composições*, Belo Horizonte, Autentica, 2003.

DIARRA, Boubacar. “As línguas nacionais na dimensão cultural do desenvolvimento”, In: *Mensagem – Revista angolana de cultura*, Luanda, Editora Empresa Angolana de Disco e Publicações, 1990, p.17-21.

DEL RIO, Maria José. *Psicopedagogia da linguagem oral - Um enfoque comunitário*, Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.

ERVEDOSA, Carlos. *Roteiro da Literatura angolana*, 2ª edição, Lisboa, União dos Escritores Angolanos, 1979.

FERAUD, Marie (Organizador). *Contos africanos*, São Paulo, Editora Verbo, 1977.

FERNANDES, Maria Celestina. *Contos*, 1ª edição, Luanda, Instituto Nacional do Livro e do Disco –INALD 2006. (Coleção Nascente)

_____. WWW.uea-angola.org/artigo.cfm?ID 854).

FOSTER, George M. *As culturas tradicionais no impacto da tecnologia*, Rio de Janeiro, Fundo de Cultura, 1962.

FERREIRA, Eugênio Monteiro, *As idéias de Kimamuenho(um intelectual rural do período 1918-1922)*, Porto, União dos Escritores Angolanos, 1989.

FEUSER, Willfried, F. “Entre a tradição e a modernidade - Impressões sobre a literatura nigeriana” (parte 2). In: *África. Literatura, arte e cultura n.3*. Lisboa, janeiro-março, 1979, p.245-252.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*, 10ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.

_____. *Conscientização - Teoria e prática da libertação - Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*, 3ª ed. São Paulo, Moraes, 1980.

_____. *Pedagogia da autonomia - Saberes necessários a prática educativa*, 10ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997.

FROBENIUS, Léo. *Historie de la civilization africaine*, Paris, Gallimard, s/d.

GEERTZ, C. *As Interpretações das culturas*, Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

GUEDES, A. M. - *O Texto e o Contexto na Recolha de Tradições Orais em Angola*. Revista ICALP, vol. 10, Dezembro de 1987, 37-50.

HAMPATÊ BÂ. “A Tradição Viva”. In: *História geral da África*, São Paulo, Ática/UNESCO 1980.

HARDY, Francisco, *Kazukuta – Crônicas do terceiro mundo*, São Paulo, Editora Livramento, 1974.

INOCENCIA, Mata. *Literatura angolana – silencio e falas de uma voz inquieta*, Lisboa, Além Mar, s/d.

JAHN, Janheinz. *Las culturas neoafricanas*, México, Fondo de Cultura Económica, 1963.

LARROSA, J. *Pedagogia profana - Dança, pinturas e mascaras*, Porto Alegre, Contrabando, 1998.

LEACH, Edmund. *As idéias de Lévi-Strauss*, São Paulo, Cultrix, 1973.

Leite, Ana Mafalda. *A Poética de José Craveirinha*, Lisboa, Vega, 1991

LE MOS, Jacinto. *O pano preto da Velha Mabunda*, Luanda, editor Instituto Nacional do Livro e de Disco, 1997.

LÉVI-STRAUSS, C. *Antropologia estrutural*, V.1 e 2 Rio de Janeiro, Tempo, 1993.

LIMA, Cremilda de. *A Kianda e o Barquinho de Fuxi*, 2ª edição, Luanda, Instituto Nacional do Livro e do Disco – INALD, 2007.

_____. *A Velha Sanga Partida*, 1ª edição, Luanda, União dos Escritores Angolanos, 2006. (“Pitanga”).

_____. *O Balão Vermelho*, Luanda, Instituto Nacional do Livro e do Disco – INALD, 2007

_____. *Pensamento selvagem*, Campinas, Papirus, 1989.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?*, São Paulo, Cortez, 2002.

LINHARES, Maria Yedda, *A luta contra a metrópole (Ásia e África - 1945-1975)*, 3ª edição, São Paulo, editora Brasiliense, 1983

LOPES, Nei. *Bantos, males e identidade negra*, Rio de Janeiro, Editora Vozes, s/d.

KANDJIMBO, Luís. “Agostinho Neto e a geração de 40”, In: *Conheça a riqueza literária em angolana*, <http://www.uea-angola.org/artigo.cfm?ID=525>

MANACORDA, Mário Alighiero. *A história da educação - Da antiguidade aos nossos dias*, São Paulo: Cortez, 11ª ed 2004.

MANUEL, Santos dos. *A lágrima e o vento*, Luanda, União dos Escritores Angolanos, 1975.

_____. *As sementes da liberdade*, Luanda, União dos Escritores Angolanos, 1965.

MOACIR, Gadotti. *Pedagogia da práxis*, São Paulo, Cortez, 1995.

MOURÃO, Fernando Augusto Albuquerque. *A sociedade angolana através da literatura*, São Paulo, Editora Ática, 1978.

NETO, Agostinho. *...Ainda o meu sonho... (Discurso sobre a cultura nacional)*, Luanda, X aniversário 1975/1985, União dos Escritores Angolanos, 1985.

_____. *Sagrada esperança*, Luanda, União dos Escritores Angolanos, 1977.

NIANI, D.T. (Coord.). *História geral de África - A África do século XII ao século XVI*, São Paulo, Ática/Unesco, vol. IV, 1988.

_____. *Sundjata ou a epopéia mandinga*, São Paulo, ÁTICA, 1982.

PADILHA, Laura. *Entre Voz e Letra- O lugar da Ancestralidade na ficção angolana do século XX*, Niterói, Editora da Universidade Federal Fluminense, 1995.

PIAGET, Jean. *A construção do real na criança*, São Paulo, Àtica, 1996.

PRITCHARD, E. Evavans-. *Bruxaria, oráculos e magia entre os Azande*, Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1978.

REDINHA, José. *Etnias e culturas de Angola*, Luanda, Instituto de Investigação Científica de Angola, 1974.

RENÈ, Humbert. *História da pedagogia*, São Paulo, Campinas, editora Nacional, 1976.

RIBAS, Óscar. *Ilundo – Espírito e ritos angolanos*, Luanda, Instituto de Investigação Científica de Angola, 1975.

RIBEIRO, Ronilda Iyakemi. *Alma africana no Brasil – Os iorubas*, São Paulo, Editora Oduduwa, 1996.

RICOUEUR, P. (Organizador), *As culturas e o tempo*, São Paulo, Vozes, 1975.

RODARI, Gianni. *Gramática da fantasia*, São Paulo, Summus, 1992.

SANTOS, Arnaldo. *As Estórias de Kuxixima*, 1ª edição, Luanda, Instituto Nacional das Indústrias Culturais – INIC, 2003

SANTOS, Martins dos. *Primeiras letras em Angola*, Luanda, Edição da Câmara Municipal, 1973.

SAUSSURE, F. *Curso de lingüística geral*, São Paulo, Cultrix, 1975.

SUNDA, André. “A função e a natureza das danças tradicionais”, in: *Mensagem – Revista angolana de cultura*, Luanda, Editora Empresa Angolana de Disco e Publicações, 1990, p.10-16.

WARSCHANER, Cecília. *A roda e o registro - Uma parceria entre professor, aluno e conhecimento*, São Paulo, Paz e Terra, 1993.

VANSINA, J. A tradição oral e a sua metodologia. In: *História geral da África*, V.1, São Paulo, Ática, 1980.

VASCONCELOS, Adriano Botelho, TOME, Bernardo & DIAS Neusa (Orgs.) *Boneca de Pano: coletânea de contos infantis*, Sete Egos, União dos Escritores Angolanos, 2006.

VIEIRA, Luandino José. *Luuanda*, 2ª edição, editora Ática, 1990.

XITU, Uanhenga (Mendes de Carvalho). *Cultos especiais*, Luanda 1997.

_____. *Vozes na sanzala (kahitu)*, Luanda, União dos Escritores Angolanos, 1980.

ZAU, Felipe. *Angola: trilhos para o Desenvolvimento*, Lisboa, Universidade Aberta, 2002.

APÊNDICE

“O Surgimento e Desenvolvimento da Literatura Infantil Angolana Pós-Independência” na visão de Maria Celestina Fernandes

138 *É um facto que muitas das obras para adultos, produzidas no fervor da independência gravitavam em torno da infância. Uma infância traumatizada, mal ou nem sequer vivida por muitos dos angolanos, uma vez que não tinham tido a possibilidade de ir à escola, eram obrigados a refugiar-se nas matas com familiares para escapar à perseguição das forças coloniais, ficavam órfãos prematuramente, presenciando muitas vezes o assassinio dos pais, ou tinham que deixar precocemente o seio familiar para ir ganhar a vida como criados dos colonos. Os rapazinhos ao ver os pais partir para o contrato, trabalho duro nas roças de café e estradas, anteviam a sorte que os esperava, pois esse era o destino de muitos nativos. Porém, durante a infância, muitas crianças, enquanto permaneciam no seio familiar ou mesmo refugiadas nas matas, tiveram a oportunidade de ouvir contar histórias, não propriamente infantis, pois a oratória destina-se a todos àqueles que à volta da fogueira ou debaixo de uma árvore ouvem da boca dos mais velhos os contos que vão passando de geração em geração. (Pepetela, As Aventuras de Ngunga, pg. 23)*

Logicamente que essa literatura oral mantém-se viva na mente dos mais velhos e as crianças continuam o ouvir contar histórias, particularmente nas zonas rurais. "e a criança ou sabe as histórias antigas porque as ouviu contar, ou é urbanizada com três gerações de pé calçado e ninguém lhas contou". (Manuel Rui, colóquio sobre literatura infantil-1986)

E, à volta da questão sobre que tipo de livros dar às crianças, as opiniões dividiram-se. De um lado, os que advogavam que convinha fazer adaptações dos contos tradicionais, alterando o que necessário fosse, a fim de dar a conhecer aos mais novos os traços da cultura tradicional angolana; de outro lado, os que opinavam que não se devia de modo algum transformar o que já vinha de tantas gerações, quase sacralizado, e havia ainda quem levantasse a questão da linguagem, optar pelo português ou pela linguagem popular? Ora, sendo a nossa forma de falar tão diversificada de região para região e não existindo a priori normas lingüísticas, qual seria então a eleita? Questão complicada que ficou sem solução.

Enquanto isso, no dia 1 de Dezembro de 1977, o Conselho Nacional de Cultura fez sair a obra infantil "A Caixa", da autoria do escritor Manuel Rui, para comemorar o 1º de Dezembro, o Dia do Pioneiro Angolano. Ele (o livro) tem uma apresentação muito modesta e a particularidade de utilizar uma linguagem diríamos popular (.....Mas o Kito, no tempo dele de quatro anos de idade, uma hora é já tempo de fazer saudade.- pag 12) e ter sido ilustrado por crianças, o que talvez não tenha agradado tanto às outras crianças, por serem desenhos demasiado ingênuos e sem coloração, o que torna a ilustração pouco atractiva. O livro conta a história de Kito, uma criança que foge da guerra da Quibala, localidade do kuanza-Sul, após a perda do pai. Órfão, Kito refugia-se em Luanda com a mãe, indo viver numa zona suburbana.

Em Luanda, Kito encontra outras crianças e com elas se diverte a recuperar da cooperativa, caixas de cartão vazias, idealizando com elas meios de transporte tais como caminhão, autocarro, comboio e, quando um dia descobriu o mar, para ele a caixa também podia ser barco e mar. "É um

maximbombo. É um barco. É o mar" (pag 16).

Ao que outra criança contraria "...não pode ficar tanta coisa duma vez. E o mar nunca pode ser uma caixa porque o mar não acaba. É tão grande como o céu." (pag 16) O drama da guerra da Quibala, que a mãe recorda constantemente a Kito (.....você não sai, lembra-te aos tiros da Quibala, fugi contigo no colo. - pag 12), foi aliviado pelas manifestações de solidariedade, amizade, amor que ele recebeu das crianças que encontrou em Luanda.

No essencial o livro aborda o drama da guerra civil que eclodiu logo após a proclamação da independência, os aspectos sócio-políticos da época, a cultura do amor e solidariedade entre as pessoas, a descoberta da bondade das coisas associada à pureza da natureza, às flores. Manuel Rui mostra também até onde a imaginação pode levar as crianças. Kito é maquinista de comboio sem nunca ter visto um comboio.

139

Sobre a linguagem utilizada, sem atender às regras gramaticais da língua portuguesa, houve algum cepticismo por parte de pessoas ligadas ao ensino, questionando se seria aconselhável escrever daquele modo para as crianças que estavam em fase de aprendizado da língua portuguesa, a língua oficial adoptada para o ensino. A Manuel Rui cabe, portanto, a honra de ser o primeiro escritor a produzir obra para crianças em Angola, logo após a independência. Em 2002 o mesmo autor editou a obra "Conchas e Búzios".

Porém, paralelamente ao escritor Manuel Rui, Pepetela, escreveu o livro "As Aventuras de Ngunga", editado pela primeira vez em 1972 que se destinava ao ensino de crianças e adultos. Uma das maiores preocupações das chefias da guerrilha nas zonas libertadas do MPLA era a alfabetização do povo (Aventuras de Ngunga, pag 25, 32, 68), e que o livro de Pepetela destinava-se indistintamente ao ensino de crianças e adultos. Ora, embora tratando-se de uma narrativa mais extensa, ela é escrita de uma forma bastante simples e muito elucidativa, sendo os capítulos curtos, de uma a duas páginas, estrutura que parece ser propositadamente preparada para ministrar as lições, como se cada capítulo se destinasse ao sumário de uma aula. Na verdade, foi este o primeiro livro infantil angolano que chegou às mãos do público fora das matas, editado em 1975 pela União dos Escritores Angolanos.

Maria Eugénia Neto também escreveu durante a guerrilha a obra "A Montanha do Sol", mas esta apenas foi editada pela primeira vez em 1989 pelo CEBI- Centro de Bem-Estar Infantil de Alverca (Portugal). "A Montanha de Sol - 1989" é um pequeno texto de seis páginas, escrito em letra de grande tamanho e conta com ilustrações da artista plástica angolana, radicada em Portugal, Filomena Coquenão, o que torna um livro atractivo para as crianças, quer pela curta narrativa, quer pela cor das ilustrações.

Nestas duas obras de autores profundamente engajados política e ideologicamente à causa nacional, vamos encontrar uma narrativa tendente a situar e integrar as crianças no contexto sócio-político da fase revolucionária. Cada obra tem, no entanto, características peculiares no que concerne ao conteúdo, forma de abordagem e apresentação gráfica. Porém pelo facto dos dois livros terem sido escritos no decorrer da guerra colonial, em que a educação era uma prioridade nas zonas libertadas e a ideologia marxista a orientadora, eles apresentam similitudes nesta óptica. Ambos são apelos revolucionários.

Em "As Aventuras de Ngunga", a denúncia das agruras e as barbaridades perpetradas pelos

colonialistas é claramente evidenciada, como se pode ler logo no 1º capítulo, quando o narrador apresenta Ngunga, o protagonista do livro: "Ngunga é um órfão de treze anos. Os pais foram surpreendidos pelo inimigo, um dia, nas lavras. Os colonialistas abriram fogo. O pai, que era já velho, foi morto imediatamente. A mãe tentou fugir, mas uma bala atravessou-lhe o peito. Só ficou Mussango, que foi apanhada e levada para o Posto. Passaram quatro anos, depois desse triste dia. Mas Ngunga ainda se lembra dos pais e da pequena Mussango, sua irmã, com quem brincava todo o tempo..." (pag 8)

Com a morte dos pais Ngunga encontrou-se sozinho no mundo, desprovido de tudo. A pessoa que o acolheu, e dele bem cuidou na secção de guerrilha, foi o comandante Nossa Luta, mas pouco tempo depois o comandante foi transferido e pela segunda vez se viu órfão. A partir daquele dia foi obrigado a crescer rapidamente para poder sobreviver. Foi muitas vezes maltratado, injustiçado, tornou-se precocemente guerrilheiro. Sua vida foi um incessante errar por vários kimbos(sanzalas) das secções de guerrilha e foi neste errar que conheceu toda a sorte de pessoas, disparou, matou e apoderou-se de armas do colono, apaixonou-se, desiludiu-se, até ser persuadido pelo comandante Mavinga e estudar.

Durante a sua trajectória de vida conheceu pessoas boas e más, outras egoístas, invejosas, mentirosas, caluniadoras, arrogantes e traiçoeiras, de maneira que por vezes se viu forçado a denunciá-las. Enfim, conheceu homens com suas virtudes e defeitos. E passando de local em local, de conhecimento em conhecimento, de decepção em decepção, Ngunga dizia que queria ver o mundo, "mas a verdade ele não dizia", o que ele efectivamente procurava era saber se em toda a parte os homens são iguais, só pensando neles (pag. 22). E sua conclusão foi que os homens bons eram apenas aqueles que ainda tinham algo de criança dentro de si como o professor União, que acabou também por perder.

E quando se apaixonou por Uassamba, um amor impossível porque a mesma já estava casada com um velho que pagara o alembamento(dote) à família, revoltado, perguntou "porque o mundo era assim? Tudo o que era bonito, bom era oprimido, esmagado, pelo que era mau e feio".(pag 75) Mas, apesar da maldade dos homens, ainda assim Ngunga descobriu neles uma coisa gratificante "... bons ou maus, todos tinham uma coisa boa: recusavam ser escravos, não aceitavam o padrão colonial". (pag, 56, 58)

Finalmente Ngunga parou, reflectiu e acabou dando razão ao comandante Mavinga que lhe dizia que um homem só podia ser livre se deixasse de ser ignorante. Mudou de nome, um segredo que ficou só com ele e a mulher por quem teve o amor impossível, e partiu em busca de conhecimento para se tornar homem livre. E no anonimato se perdeu...

Em "A Montanha do Sol"(1989), Maria Eugénia Neto, narra de forma simbólica a situação de privação de liberdade e do atraso do povo.

A fúria do vulcão que se acendeu durante a tempestade que assolou uma aldeia, impediu as pessoas de saírem de casa durante vários dias, particularmente as crianças que nem podiam pôr o narizinho fora da janela, levando todos ao desespero. (pag 2)

Depois da tempestade veio a bonança e do vulcão emergiu uma montanha que pediu para lhe chamarem Welgénia. (pag 1,5) Welgénia que é a junção de Welvitchia, nome da flor do deserto da Namibe, mais Eugénia: "significa abraço entre todos os homens. Amor entre todas as crianças,

progresso e uma vida melhor." (pag 6). Da leitura desta narrativa pode-se concluir que a autora se propunha enunciar as dificuldades que o povo enfrentava, a sua privação de liberdade, o obscurantismo e a emergência de sair daquela situação.

E o bom tempo, o sol que voltou a brilhar e tudo quanto ficou bonito na aldeia, desde os telhados, às ruas e os campos depois da tempestade, que para as pessoas pareceu ter acontecido de repente, foi contrariado por uma voz personificada, saída do vulcão, que disse que as coisas não tinham se refeito tão de repente, tinham levado o seu tempo. (pag.5)

Nesta passagem infere-se um incitamento para a necessidade de resistência, para que a longa noite colonial tivesse fim e mudanças se operassem na sociedade.

141

A aldeia ilustra como o "sacrifício colectivo, não obstante a privação momentânea, se reverte em bem colectivo de duração indeterminada" (Moniz, Fábio, Entre Fábulas e Alegorias-2007. pag 60)

A montanha Welgénia, simboliza, pois, progresso e esperança: "Eu sou a ciência da vida! Sou o amor no planeta, sou a paz para as gerações futuras, sou a luz da compreensão que banirá os preconceitos antigos... Welgénia é o meu nome!". (pag. 6)

Intertextualizando as duas narrativas, concluímos que ambas visavam formar e informar as futuras gerações para as questões do presente e a perspectiva do futuro, mentalizando-as que só através de estudo e da participação nas tarefas da revolução, a situação de opressão e o obscurantismo poderia ser revertida.

Detive-me um pouco na análise das três obras porque elas correspondem ao desabrochar da literatura infantil angolana pós-independência.

Depois de Manuel Rui, Pepetela e Maria Eugénia Neto outras iniciativas, outros autores e obras foram surgindo, como é óbvio.

A escritora Maria Eugénia Neto conta com mais de uma dezena de livros entre os quais:

"E nas Florestas os Bichos Falaram" - 1977, que recebeu o Prémio de Honra da Comissão Cultural da então RDA para a UNESCO(1977)- Leipzig, é uma edição de luxo, com belas ilustrações do artista plástico António Domingues. Contudo dada a dificuldade do vocabulário empregue, o livro está mais dirigido à compreensão dos adolescentes e adultos do que das crianças:

"Foi Esperança e Foi Certeza"- 1979; "As Nossas Mãos Constroem a Liberdade",

A nível da imprensa radiofônica surgiu no início dos anos oitenta o programa Rádio-Pio e na imprensa escrita, no Jornal de Angola, uma página Suplemento Infantil, com o objectivo de difundir histórias angolanas, pelo que se tornava imperioso haver quem as escrevesse. Deste modo, a partir de um núcleo de funcionários do INALD- Instituto Nacional do Livro e do Disco, órgão adstrito à então Secretaria de Estado da Educação e Cultura, surgiram os escritores de literatura infantil Dário de Melo, Octaviano Correia, Gabriela Antunes, Rosalina Pombal e Cremilda de Lima. A maioria desses escritores estavam ligados ao ensino e grande parte dos contos escritos

começaram por ser adaptações de contos tradicionais.

No período de 1982 a 1983 a divulgação de contos infantis estendeu-se à revista de televisão TVeja, por intermédio dos escritores Dário de Melo e Octaviano Correia que, na altura, faziam parte da redacção do periódico. Foi, pois, a partir das histórias escritas no Jornal de Angola e das que eram contadas nos programas infantis da rádio que surgiu a colecção Piô-Piô, editada pelo INALD-Instituto Nacional do Livro e do Disco, com os poucos recursos existentes. Era uma colecção que contava com livrinhos de pequeno tamanho e letra, ilustrados e impressos em Angola.

Dessa colecção saíram doze histórias, escritas por seis autores e ilustradas pelo artista plástico António Domingues.

142

Alguns desses autores e respectivas obras são: Dário de Melo "Quem vai lá Buscar o Futuro"; Cremilda da Lima "O Tambarino Dourado"; Octaviano Correia "O Patinho Que Não Sabia Nadar"; e "Lutchila" de Rosalina Pombal.

Apareceu depois a colecção Mirui, também editada pelo INALD e desta colecção fazem parte "O Castigo do Dragão Glutão" e "A Noiva Do Rei" de Gabriela Antunes; "O Assalto" livro de poemas de Manuel Rui.

Octaviano Correia foi premiado em Leipzig e Brastilava com a obra "O País das Mil Cores" - 1980.

A década de oitenta foi, de facto, o período de maior produção literária. Mas, importa referir que a guerra fratricida que eclodiu logo após a proclamação da independência prosseguiu, e, em consequência, novos fenómenos foram acontecendo e expandindo-se por toda Angola, tais como o aumento dos deslocados de guerra e de crianças de rua, a "banalidade" da vida, pois a mesma podia sumir a qualquer instante e em cada esquina, à vista de gente grande e pequena.

Ora, a problemática da guerra, que abalou o país por três décadas, embora tratando-se de um tema doloroso, ocupou também espaço na literatura infantil, uma vez que a criança fazia parte do horrendo palco da guerra e em muitas casos era ela a própria protagonista.

No decorrer da mesma década a União do Escritores Angolanos, dentro da colecção Acácias Rubras, editou algumas obras infantis, entre elas: "Um Poema e Sete Estórias de Luanda e do Bengo" de José Alves; "Era Uma Vez Que Eu Não Conto Outra Vez" de Octaviano Correia; "Estórias Velhas, Roupas Nova" de Gabriela Antunes; "Fá...PE...LÁÁÁ!!!" de Maria de Jesus Haller; "No País da Brincadeira" e "Queres Ouvir?" de Dário de Melo.

Em 1990, também na colecção Acácias Rubras-UEA, surgiu a obra inédita "A Borboleta Cor de Ouro" da autoria de Maria Celestina Fernandes, escritora para crianças desde 1982. Para além do conto "A Borboleta Cor de Ouro" que dá título ao livro, o mesmo contém mais três histórias: "A Rosa e o Antúrio", "O Mosquito Aventureiro", "A Menina e o Canguru".

São quatro histórias de temática variada, que procuram transmitir valores morais e didácticos às crianças. A natureza, o belo e o maravilhoso, o amor, amizade e a solidariedade, o respeito pelos mais velhos, a guerra e a paz são aspectos que trespassam por esses contos e todos os demais

escritos por esta autora.

Em 1991 a União dos Escritores Angolanos-colecção Acácias Rubras, editou a obra de Gabriela Antunes "O Cubo Amarelo", uma das obras mais conhecidas da escritora. Naquele mesmo ano o INALD editou a segunda obra da escritora Maria Celestina Fernandes "Kalimba" - 1991. A autora conta já com mais de uma dezena de títulos publicados em três editoras do país (UEA, Chá de Caxinde, INALD).

A obra "A Árvore dos Gingongos" foi lançada em 1993, em Portugal pelas Edições Margens. O livro tem o prefácio do escritor Luandino Vieira e ilustrações de Viteix, que foi um dos mais notáveis artistas plásticos angolanos.

143

Pela abordagem da tradição angolana concernente ao culto prestado aos gémeos, o conto "A Árvore dos Gingongos" mereceu um estudo da escritora de literatura infantil Edna Bueno, introduzido no livro de ensaios sobre Literatura Infantil de Angola e Moçambique "Entre Fábulas e Alegorias" (Cármem Tindó Secco - Org, pag 131, 2007).

O livro mais recente da escritora, intitulado "É preciso Prevenir"(UEA - 2007), aborda de forma muito subtil a problemática do VIH/SIDA.

No ano de 1992 despontou a escritora Maria João, professora, natural e residente no Lubango. Tem publicadas, entre outras, as obras "A Gotinha Rebolinha"(1991-UEA); "A Escola e Dona Lata", este conto fala do papel que as latas de leite ocupam, quando utilizadas como assentos nas escolas desprovidas de carteiras; "Viagem das Folhas de Caderno", que aparece em duas colectâneas.

A partir de 2000 novos autores entraram para o mundo da literatura infantil e contam com algumas das obras assinaladas, são eles Yola Castro("A Borboleta Colorida" -2000, "O Menino Pescador-2006"), Jonh Bela("A Canção Mágica" - 2001, "Nzambi o Rei Sou Eu" - 2008), Ondjaki ("Yanari a Menina das Cinco Tranças- 2002"), Kanguimbo Ananás ("O Avô Sabalo-2006").

A oralidade está muito presente nas obras como forma de atrair a atenção das crianças pela linguagem e alguns contos são inspirados na oratura, a fim de introduzi-las na cultura tradicional. Aparecem personagens que são figuras míticas, como a sereia kianda, a deusa das águas, os gingongos(gémeos, tidos como pessoas sobrenaturais) e também os seres inanimados da natureza que falam, sentem e se emocionam como os humanos. Os autores identificam-se bastante com o seu meio, a terra de origem. Uma terra circundada por águas misteriosas de mares, rios e lagos, cujos habitantes se apegam a mitos e crenças, particularmente o feitiço e a superstição.

Importa referir que dentro do universo literário, a poesia infantil tem sido muito pouco cultivada. Apenas Manuel Rui e Maria Celestina Fernandes têm livros inteiramente dedicados à poesia infantil, "O Assalto" - 1979 e "A Estrela que Sorri - (2005, UEA)", respectivamente. Compõe-se de poemas curtos e bastante ritmados, tendo alguns deles sido musicados, a exemplo do poema "Tanta coisa me mandaram" - que faz parte do disco do Jardim do Livro, editado pelo INALD. Infelizmente a iniciativa parou por ali, pelo menos em termos de colectâneas.

Em relação à poesia de Maria Celestina Fernandes, o primeiro livro "A Estrela que Sorri" tem prefácio da Prof. brasileira Laura Padilha e conta com quarenta e nove poemas, cujos temas são

de louvor pela paz conquistada em 2002 e que deve ser preservada, o sentido patriótico, a família, o amor, o carinho, a bondade, a solidariedade, o gosto e a protecção da natureza, o papel da escola e do professor, a amizade, o valor e importância do amigo na vida, os jogos e brincadeiras do passado e do presente.

E tudo se resume no que diz em seu prefácio a Prof. Laura Padilha: "Maria Celestina, em seus poemas, traz conto, lições e canto, tudo reunido,abrindo-nos, de novo, as "janelas" de nossas "almas", para que possamos deixar nelas entrar a "Menina lua cheia". (Padilha, Laura-2005). Brevemente estará à disposição dos leitores a sua mais recente obra poética, a ser editada pelo INALD.

144 *Dos escritores que foram sendo mencionados alguns já faleceram, é o caso de Rosalina Pombal, Gabriela Antunes e Raul David, o autor de "Contos Tradicionais da Nossa Terra". Com estes desaparecimentos o universo de escritores de literatura infantil, já de si diminuto, ficou mais empobrecido. Analisando a colectânea do Conto Infantil Angolano(UEA-2005) que congrega autores que já produziram obras para crianças e incluindo também os que dela não fazem parte e os já falecidos, podemos contabilizar pouco mais de uma dezena de escritores.*

Dos escritores no "activo" , penso que nenhum se dedica exclusivamente à escrita, todos fazem da escrita um hobby, pela paixão que têm pelas crianças e pelo gosto de comunicar e formar.

E não obstante o número reduzido de escritores, a realidade é que a produção de livros infantis não é regular, quer por falta de novos originais de qualidade, quer pela dificuldade que as editoras têm em pôr obras no mercado, alegando fraca disponibilidade financeira, pelo que uma vez esgotadas as poucas obras também raramente são reeditadas.

Por outro lado, actualmente as tiragens por cada edição são bastante pequenas, rondam os mil exemplares, acabando por fornecer apenas as livrarias de Luanda, a capital. Todavia, mesmo em Luanda nem todas as crianças têm acesso ao livro, porque os pais não têm poder de compra ou por não estarem motivados a comprar este tipo de mercadoria, uma vez que não têm hábitos de leitura. E fica a pergunta de quem deve incutir, então, o hábito de leitura às crianças?

Vem falando bastante da necessidade de abertura de bibliotecas públicas e escolares onde pessoas especializadas estejam ao serviço das crianças, para lhes incutirem hábitos de leitura e dar a devida orientação na escolha das obras. Neste sentido, o Ministério da Cultura retomou há dois anos a realização da feira do livro infantil, O Jardim do Livro, uma iniciativa que foi bem acolhida pela população. Para além da comercialização de livros, as crianças e seus acompanhantes podem ouvir contar histórias, assistir palestras e espetáculos e outras diversões"⁷⁴. (WWW.uea-angola.org/artigo.cfm?ID854)

⁷⁴ Extrato do texto da escritora Maria Celestina Fernandes da palestra proferida no V Congresso sobre Literatura Infantil em Luanda, 2005. WWW.uea-angola.org/artigo.cfm?ID 854