UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS
BACHARELADO EM HUMANIDADES

MARGARETH MARILÚ MOREIRA FAUSTINO

FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR EM ANGOLA: A PRESENÇA DA DIVERSIDADE CULTURAL E RACIAL

SÃO FRANCISCO DO CONDE
2023

MARGARETH MARILÚ MOREIRA FAUSTINO

FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR EM ANGOLA: A PRESENÇA DA DIVERSIDADE CULTURAL E RACIAL

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Bacharelado em Humanidades do Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção de título de Bacharela em Humanidades.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Cristina Teodoro.

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2023

MARGARETH MARILÚ MOREIRA FAUSTINO

FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR EM ANGOLA: A PRESENÇA DA DIVERSIDADE CULTURAL E RACIAL

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao curso de Bacharelado em Humanidades do Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção de título de Bacharela em Humanidades.

Aprovado em 7 de dezembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof.ª Dr.ª Cristina Teodoro (Orientadora)
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Prof.ª Dr.ª Carla Verônica Albuquerque Almeida
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Prof. Dr. Ricardo Matheus Benedicto
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**	5
2	**OBJETIVOS**	8
2.1	GERAL	8
2.2	ESPECÍFICOS	8
3	**JUSTIFICATIVA**	9
4	**REFERENCIAL TEÓRICO**	10
4.1	ASPECTOS HISTÓRICOS ACERCA DA EDUCAÇÃO EM ANGOLA	10
4.2	PRINCIPAIS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR EM ANGOLA	16
5	**PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**	18
6	**CRONOGRAMA**	20
	REFERÊNCIAS	21

1 INTRODUÇÃO

Neste projeto de pesquisa nos propomos a fazer um estudo de caso, visando analisar a proposta de formação para educadores responsáveis pela educação pré-escolar, com vistas a compreender como a diversidade cultural e racial, presentes na sociedade angolana, estão contempladas. Em relação à diversidade cultural, é importante destacar que Angola encontra-se localizada na costa Oeste da África, e faz fronteira, ao norte, com a República Democrática do Congo (RDC), ao leste, com a República da Zâmbia, ao sul, com a República da Namíbia, e ao sudeste com Botsuana. A mesma possui uma extensão territorial de 1.246.700 km², sendo considerado o 7° maior país do continente africano. Em termos administrativos, Angola é subdividida em 18 Províncias, a saber: Bengo, Benguela, Bié, Cabinda, Cuando Cubango, Cuanza Norte, Cuanza Sul, Cunene, Huíla, Huambo, Malanje, Moxico, Namibe, Luanda (a capital do país), Lunda Norte, Lunda Sul, Uíge e Zaire (Bumba, 2016). Com uma projeção atual de um total de 34.094.077 de habitantes, de acordo com a estatística apresentada pelo INE, em 2023.

Com a conquista da independência, em 1975, Angola passou a ser uma República soberana e independente, e um Estado democrático de direito que, segundo a Constituição do país (2021), tem como fundamento a soberania popular, cujo poder político é exercido por quem obtém legitimidade mediante processo eleitoral livre e democraticamente exercido. Em Angola, a língua portuguesa teve um papel de destaque no processo de assimilação da cultura do colonizador, posto que,

> A língua oficial e de escolarização é o português, no entanto, coexistem no território diversas línguas nacionais de raiz bantu (Bakongo, Ambundo, Lunda-Quioco, Ovimbundu, Ganguela, Nhaneka-Humbe, Ovambo, Herero e Okavambo) e de raiz não bantu. (Koishan) (Zau, 2002:38 e 39), o que traduz a diversidade sociolinguística e cultural do país (Stead & amp; Rorison, 2011). (Programa de Cooperação Sul-Sul, 2015, p.39-40)

É perceptível que a complexidade de Angola transpassa os muros geográficos, uma vez que é um país pluriétnico[1] e plurilinguístico[2], embora a língua oficial do país seja o português. Há, ainda, uma variedade cultural muito rica, seja na dança, gastronomia, em termos musicais, artesanato local, vestimenta; assim como, também, possui vastos recursos

[1] Grupo Étnico Hotentote-Bosquímano (Não-Negro e não-Banto); Grupo Étnico Vátua ou pré-Bantu; Grupo Étnico Banto; Grupo Étnico Europeu. (Redinha, [1962], 1975: 8).

[2] Sendo as mais faladas: Kimbundo, Kikongo, Tchokwe, Umbundo, Mbunda, Kwanyama, Nhaneca, Fiote, Nganguela.

naturais, com grandes reservas minerais e de petróleo. Pinto (2017, p.108-109), afirma que "[...] é importante ter em mente que a cultura, base da identidade nacional, abriga em seu interior grandes diferenças, sendo, portanto, um campo de conflitos onde diversas matrizes culturais entram em contato". Cabe ressaltar, também, que a obrigação do uso da língua portuguesa nos espaços escolares, em Angola, não é uma questão recente, pois como aponta Cá,

> os africanos por toda parte podiam ser nativos, mas a assimilação podia emancipa-los. Assimilação era o meio pelo qual o incivilizado, isto é, o nativo podia juntar-se às fileiras dos oficialmente classificados como civilizados. Os critérios para chegar à civilização eram os seguintes: falar português; ter rendimento suficiente para sustentar o candidato e sua família; ter bom caráter e posse daquelas qualidades necessárias para o exercício dos direitos privados e públicos do cidadão português; cumprir o serviço militar; e ter, pelo menos, dezoito anos de idade. (Cá, 2016, p.214)

Em relação à questão racial em Angola, é importante registrar que é um debate complexo e controverso, porém, fundamental. Uma colocação que importa destacar sobre o racismo e o preconceito racial, é explicada por Carvalho (2014), quando responde à pergunta: "Há racismo em Angola?". Para ele, o preconceito racial:

> [...] manifesta-se em duas direções contrárias: da parte da maioria negra para a minoria branca e vice-versa. O racismo tradicional, com a convicção e a assunção de superioridade de uma raça sobre outra, existe, agora em pequena dimensão. Não podia, aliás, ser de outra forma, visto que a minoria branca deixou de ter predominância no acesso ao poder político (e é este que determina em certa medida o acesso ao poder económico). (Carvalho, 2014, p.57)

Os atuais escritos referentes ao tema, em especial aqueles contidos no livro "Racismo em português: O lado esquecido do colonialismo" (Henriques, 2017), traz muitos relatos fruto de entrevistas com angolanos/as de distintas camadas sociais, em períodos diferentes. A grande importância do livro são suas visões a respeito da questão de racismo em Angola. Para começar, a autora estabelece que "o racismo é ideologia, mas não é teoria". Para ela, o racismo nada mais é do que uma criação do branco, no caso, o colonizador, para fortificar as ideias da escravatura e o colonialismo:

> [...] fomos nós, brancos, que criamos o racismo como ideologia no século XIX, defendendo a falsa ideia de que existem diferenças biológicas entre raças e de que há uma hierarquia racial, com os brancos no topo, para justificar a escravatura e o colonialismo. (Henriques, 2017, p.10).

Para explicitar, Paulo Carvalho, ao depor para a autora, descreve que se observava, em muitas esferas da sociedade angolana uma separação das raças: “havia bares interditos a quem não era assimilado – os outros podiam entrar para comprar alguma coisa, mas não para se sentar.” Além disso, o mesmo afirma que havia também, no período colonial, aprovado pela legislação, o racismo institucional, “era o reflexo de um racismo institucionalizado, permitido pela legislação, com a discriminação dos grupos raciais, e, em que os brancos estavam no topo da pirâmide hierárquica.” (Henriques, 2017, p. 25)

Katila Pinto de Andrade, outra entrevistada por Henriques, entende que a sociedade angolana é multirracial, e prevalece um equilíbrio no que concerne a convivência entre essa pluralidade racial, mas que: “nota-se que a maioria da população negra é a pobre, carenciada, é a população que se encontra numa situação de vulnerabilidade.” (Henriques, 2017, p. 33). Coloca, ainda, que a pobreza em Angola tem cor e rosto, e que é necessário se atentar para essa realidade e promover mecanismos que permitam a entrada dos excluídos na sociedade angolana “porque corremos o risco de criar problemas raciais que não se justifiquem. A pobreza em Angola é maioritariamente negra”. E continua, acerca da presença de uma desigualdade de oportunidades, ressaltando que deve haver uma correção, porque “é preciso criar equilíbrios”. Cita, como exemplo, a representação nas publicidades – por sinal, algo muito colocado pelos entrevistados – “os rostos escolhidos são tendencialmente mais claros do que os da maioria da população”. (Henriques, 2017, p. 34)

Similar à resposta da entrevistada, outra depoente, Sizaltina Cutaia, declara que em Angola “o conceito de belo é influenciado por uma visão eurocêntrica”. Além disso, a mesma argumenta ainda que quando parou de alisar o cabelo, apareceram diversos comentários como: “vais assim mesmo, o que se passa, entraste para alguma igreja?”, “A pressão social sobre isso é muito grande e reflete um problema que tem a ver com a questão da raça.”. Continuando, “Não sei se em Angola se pode falar de racismo como tal, mas existe “colorismo”, que é o sistema onde se considera a tonalidade da pele para definir o tratamento que a sociedade dá a uma pessoa.” (Henriques, 2017, p. 35-36).

No âmbito legal, consta na Constituição de Angola, em seu artigo 23.º (Princípio da Igualdade) que: 2. Ninguém pode ser prejudicado, privilegiado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão da sua ascendência, sexo, raça, etnia, cor, deficiência, língua, local de nascimento, religião, convicções políticas, ideológicas ou filosóficas, grau de instrução, condição económica ou social ou profissão. Ainda, no artigo 19.º, prevê que: 2. O Estado valoriza e promove o estudo, o ensino e a utilização das demais línguas de Angola, bem como das principais línguas de comunicação internacional. E que a mesma visa, em seu artigo 21.º:

proteger, valorizar e dignificar as línguas angolanas de origem africana, como património cultural, e promover o seu desenvolvimento, como línguas de identidade nacional e de comunicação, sendo a língua um dos elementos principais da identidade de um povo.

A esse respeito, quando se trata da Educação pré-escolar, conforme afirma o Programa de Cooperação Sul-Sul (2015), vários são os desafios, já que, a mesma engloba uma série de fatores a serem considerados. Ela - a Educação pré-escolar - não é, e nem deve, ser igual em todos os contextos, razão pela qual é essencial a criação de modelos de educação pré-escolar que possibilitam um diálogo entre os costumes e as tradições culturais, e as exigências e a pressão internacional, visto que, nos casos de dependência de agências multilaterais e outros doadores, como é o caso de Angola, existe uma grande pressão destes para a reprodução de modelos ocidentais. Assim, diante do exposto e, considerando a complexidade da sociedade angolana, é possível formular a seguinte pergunta:

- Como diversidade cultural e racial estão presentes em propostas desenvolvidas para a formação de educadores responsáveis pela educação pré-escolar em Angola?

2 OBJETIVOS

2.1 GERAL

- Analisar se a diversidade cultural e racial estão presentes em processos formativos para a educação pré-escolar.

2.2 ESPECÍFICOS

- Compreender se, e como, existem estratégias intencionais para contemplar a diversidade cultural e racial em processos formativos para a educação pré-escolar.

- Mapear materiais pedagógicos e didáticos utilizados em processos de formação, nível médio, para educadores de educação pré-escolar em Angola e analisar se a diversidade cultural e racial, existentes na sociedade angola, estão contempladas.

- Verificar a percepção de discentes que serão educadores de educação pré-escolar, sobre a diversidade cultural e racial presentes na sociedade angolana.

3 JUSTIFICATIVA

Ao adentrar na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB) e quando fui selecionada como bolsista de iniciação à pesquisa, para o projeto intitulado *Caminhos e estratégia para uma Educação Infantil Antirracista: diagnóstico e propostas de municípios do Recôncavo da Bahia,* tive acesso aos mais distintos estudos e debates relacionados à realidade brasileira em relação ao racismo, preconceito e ao papel do educador responsável pela Educação Infantil e sua atuação docente. O projeto, desenvolvido entre 2022 e 2023, objetivou realizar um diagnóstico para verificar a presença da questão racial, via implementação da Lei 10.639/2003, nos documentos oficiais direcionados para a Educação Infantil em três municípios pertencentes ao Recôncavo da Bahia, a saber: São Francisco do Conde, Candeias e Santo Amaro, bem como, analisar as ações e estratégias implementadas para a formação de docentes responsáveis pela Educação Infantil, nos respectivos municípios.

Durante o desenvolvimento da pesquisa e, ao mesmo tempo em que frequentava as aulas na UNILAB, fui notando algumas similaridades entre situações que ocorrem, quotidianamente, no espaço escolar frequentado pela população negra brasileira, com algumas situações que acontecem em Angola. Por exemplo, quando era criança, em Angola, vivenciei no espaço escolar um fato digno de nota. Uma das minhas melhores amigas, com quem cresci, enfrentou situações de discriminação por ter o tom de pele mais escuro que a maioria da turma, isso, durante dois anos seguidos. Era comum naquela altura, os colegas, que por sinal ainda eram crianças, chamarem ela de “Macaca”, “Escura tipo carvão” e “Feia”, simplesmente por ela ter a pele mais escura. Tal ocorrido me marcou muito, pois, apesar de muito nova, eu percebia o sofrimento dela, já que, muitas vezes, ela não queria sequer ir para a escola, e quando ia, era quase sempre excluída na hora das brincadeiras ou quando se constituíam duplas. E o mais surpreendente de tudo isso é que a escola está localizada em Angola, um país africano; éramos todas crianças negras, apesar das diferenças nos tons de pele; e a educadora da turma, sequer intervia.

Isso, por sua vez, está em conformidade com o que Cavalleiro (1998) afirma “[...] a criança negra está sendo levada a se conformar com o lugar que lhe é atribuído: o lugar do rejeitado, o de menor valia”. Gonçalves (2023, p.6) acrescenta que “[...] esse silêncio torna a

criança num adulto incapaz de formar juízos sobre os acontecimentos que possam lhe causar desconforto, constrangimento e humilhação e, consequentemente, se defender diante da injustiça, aqui apontado como racismo e discriminação". Tais exemplos demonstram que quando as diversidades culturais e raciais não são asseguradas dentro das instituições escolares, os sistemas de opressão ganham espaço, oprimindo e silenciando determinados grupos.

Considerando o exposto, o presente trabalho visa contribuir para o desenvolvimento do estudo acerca dos processos de formação de educadores em Angola, especificamente para a seara pré-escolar, uma vez que a ausência de debates acerca desta temática tende a alimentar a negação da existência do racismo, assim como, do preconceito contra as línguas nacionais na sociedade angolana. Ademais, tendo em conta que a diversidade cultural representa o conjunto dos diferentes costumes e tradições de um povo, normalmente transmitidos por meio da educação de geração em geração, e pelo fato do conceito de etnia e de raça estarem interligados, pois cada agrupamento humano, para além de apresentar suas características fenotípicas, também representa a sua cultura, é possível considerar que este estudo ganha relevância significativa para o contexto de Angola, posto que, é um país pluriétnico e plurilinguístico que, em função da colonização, viu seus processos educativos mudarem drasticamente, a começar pela questão da língua que é usada como idioma de escolarização, afetando as interações e relações entre os grupos.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

4.1 ASPECTOS HISTÓRICOS ACERCA DA EDUCAÇÃO EM ANGOLA

De acordo com Paula (2017), o sistema educativo angolano passou por várias fases no seu percurso de construção e desenvolvimento, por um lado, os momentos históricos e políticos vivenciados desde o período de invasão colonial pelos portugueses ao território angolano à conquista da sua soberania, em 1975. Angola, assim como outros países dos PALOP[3], teve sua história marcada pelo regime colonial por aproximadamente 500 anos, com encerramento apenas em 1975, que culminou com a conquista da independência. Cá descreve que

[3] Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), nomeadamente, Angola, Moçambique, Guiné Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe.

> [...] nas então colônias portuguesas em África a população branca tinha um sistema de ensino semelhante ao de Portugal e 49% de analfabetos, segundo o recenseamento de 1950, com a diferença de que não havia qualquer estabelecimento de ensino superior nas colônias em África, mas somente escolas primárias e secundárias, estas últimas de ensino geral e técnico. (Cá, 2011, p.211)

E, ainda, segundo o autor,

> O ensino das populações africanas foi deixado inteiramente às missões religiosas, sendo as católicas (90%) pagas pelo governo português; as protestantes (48) não recebiam qualquer subsídio. Esse ensino caracterizava-se basicamente pelo papel que lhe era imposto pelas diretivas oficiais: fazer do africano um ―português, levando-o a esquecer todas as tradições culturais (Cabral; Andrade, 1978, p. 17) e históricas nacionais. (*Idem*, 2011, p.211)

Portanto, percebe-se que durante a fase inicial do sistema educacional, imposta pelo regime português, havia diferença na educação que era oferecida aos filhos dos colonos[4] em comparação com as populações africanas, e que existiam políticas educacionais[5] distintas em Angola. Por outro lado, Ferraz (2018) adiciona que nesse novo modelo educacional, imposto pelo colonizador, a política educativa para os filhos dos colonos era a mesma que acontecia na Metrópole (Lisboa), com o intuito de educá-los segundo os valores e cultura europeia. Já, para os africanos, a política educacional era outra; logo, a intenção da educação oferecida aos angolanos, neste momento da história, visava fazer dele, um português.

Nesse sentido, era necessário que os angolanos que aderissem à educação colonial, abandonassem a cultura africana (de modo mais específico, a cultura angolana), incluindo as línguas nacionais, as vestimentas, a gastronomia, as danças e os costumes, posto que, "[...]só era permitido o ensino da língua portuguesa; nada se aprendia sobre as tradições literárias e artísticas dos povos angolanos, caboverdianos, guineenses, moçambicanos e são-tomenses, sobre sua história etc." (Cá, 2011, p.211). O mesmo autor aponta que,

> Apesar disso, as populações resistiam admiravelmente às tentativas de esmagamento das suas tradições nacionais, transmitindo oralmente a sua língua e os seus dialetos, conservando oralmente a sua literatura, os seus hábitos e as suas tradições. Pode-se mesmo observar que, nos centros de influência direta das missões, o desaparecimento dos velhos hábitos e tradições era muito lento: o angolano conservava até superstições religiosas negras, embora o recenseamento de 1950 tenha indicado 35% de católicos, 12% de protestantes e 50% de pagãos. Aliás, mesmo a ação das missões era muito

[4] Esses filhos a que nos referimos, são portugueses brancos residentes nas colônias em Angola.

[5] Para Oliveira (2010 p.93-99), políticas educacionais são aquelas que regulam e orientam os sistemas de ensino, instituindo a educação escolar, ou seja, é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. As políticas públicas educacionais dizem respeito às decisões do governo com a finalidade de organizar o sistema educativo para que os estudantes tenham um ensino-aprendizagem de excelência. (ISSENGUELE, 2013, p.19)

> limitada, e certamente mais de 95% da população era analfabeta (Castro, 1980, p. 203). (*Idem*, 2011, p.211)

Esses dados contrariam a tese colonial de que a população africana aceitava de boa vontade a colonização. Décadas depois, ainda durante a época da colonização, houve uma mudança na política educacional para as colônias, Cá (2011) descreve que

> O fator decisivo na política educacional nas colônias foi o Decreto nº 1845 do ministro liberal José Falcão, que estabelecia escolas públicas nas colônias. Esse decreto uniformizou a educação formal, dispondo que a educação ocorresse em dois graus. O primeiro deveria ser ministrado nas escolas elementares, que seriam estabelecidas onde fosse necessário, e compreendia: Leitura, Caligrafia, Aritmética, Doutrina Cristã e História de Portugal. O segundo seria ministrado no que se designavam escolas principais, a serem estabelecidas apenas nas capitais, nomeadamente de Angola, Cabo Verde, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Teria o seguinte programa: Português, Desenho, Geografia, Escrituração, Economia da Colônia e Física Aplicada à Indústria e ao Comércio (Ferreira, 1977, p. 60-62). (Cá, 2011, p.212)

Um dado importante a destacar, relacionado ao decreto, é que o mesmo possibilitou que Angola tivesse, pela primeira vez, uma estrutura oficial de ensino[6] aberta a todos, como descreve Ferraz (2018). Esse decreto foi muito importante na história da educação em Angola, por ter sido algo inédito, pois até certo ponto "[...] não fazia nenhuma distinção, do ponto de vista legal, pela primeira e última vez até 1964, entre africanos e europeus, o que estava de acordo com os princípios liberais de igualdade, que proibiam qualquer espécie de discriminação" (Cá, 2011, p.212).

Apesar de não haver distinções do ponto de vista legal, existiam duas escolas, uma, a elementar e a outra, a principal; sendo que o currículo para cada uma delas dependia da localização espacial. Por exemplo, as escolas elementares eram criadas onde houvesse uma maior necessidade de educar aqueles que ainda não tinham atingido a "civilização" e se apropriado da língua do colonizador. Já, as escolas principais, eram criadas nas capitais dos países, onde muito provavelmente havia uma maior concentração de assimilados.

Ainda, acerca desse decreto, ele garantia para alguns africanos, falando especificamente dos assimilados, ou dos que desejavam alcançar este estatuto, a oportunidade de frequentarem o mesmo tipo de ensino que os filhos dos colonos (filhos brancos). Entretanto,

[6] Sobre isso, cabe pontuar aqui que apesar desse momento ser colocado como o primeiro avanço educativo em Angola, pelo fato que dele surgiram as primeiras escolas, nomeadamente, a Escola Principal de Instrução Primária, e o Conselho Inspetor da Instrução Pública, o professor Lourenço Ocuni Cá nos alerta a não confundirmos a construção dessas estruturas formais de ensino com o fato de existir ou não educação em Angola antes da chegada dos portugueses. Pois, antes mesmo da invasão colonial como já existia um sistema tradicional em Angola, portanto, a educação em Angola não é um produto criado apenas com a ação em massa do Estado português, mas sim, a estruturas formais de ensino que hoje conhecemos no país.

> [...] a efetivação da mudança da legislação não durou muito tempo. Os colonos portugueses (brancos portugueses residentes nas colônias em África) pressionaram e conseguiram fazer ouvir suas ideias sobre os povos primitivos (indígenas). Em 1869, foi introduzido por decreto um novo sistema educacional, novamente com o respaldo das missões, que definiam os diferentes tipos de educação a serem ministrados a africanos e europeus. (Cá, 2011, p.212-213)

Cá (2011, p. 213) aponta que "os colonos portugueses (brancos portugueses residentes nas colônias em África) pressionaram e conseguiram fazer ouvir suas ideias sobre os povos", pois, apesar do currículo problemático, os portugueses que residiam em Angola não queriam estudar as mesmas coisas que os autóctones. Sendo, então, lançado em 1869, por decreto, um novo sistema educacional, outra vez com o respaldo das missões que definiam os diferentes tipos de educação a serem dados aos africanos e aos europeus. Em que

> A escola elementar foi dividida em dois níveis. A frequência tornou-se obrigatória para os alunos que vivessem a uma distância inferior a 3 km da escola. Havia escolas de costura destinadas às meninas. As escolas principais, que tinham até então uma classe superior, passaram a ser escolas secundárias e incluíam o ensino de línguas: inglesa, francesa e árabe, em caráter experimental. (Cá, 2011, 213)

Em adição a isso, Ferraz afirma que,

> Após a criação do projeto Levar a escola à sanzala, o sistema de ensino foi avançando até surgir a primeira escola universitária. Foram criados 5 centros de estudos universitários em Angola que visavam a "…formação de professores de ensino secundário e de técnicos das especialidades mais necessárias à promoção do bem-estar e assistência sanitária da população, das atividades da construção, produção, distribuição e transporte". (Ferraz, 2018, p.2)

Como vimos anteriormente, essas estruturas de ensino escolar eram regidas nos moldes coloniais, dado que neste período, a educação escolar era usada como um instrumento da colonização portuguesa. Tavares afirma que

> A escola, na sociedade colonial, conjugava, assim, uma dupla função: desenraizar os nativos de sua cultura, e aculturá-los a um modelo colonial preestabelecido. Nesse sentido, ela funcionava como parte de um aparato ideológico do estado (Althusser, 1985:93), destinado a assegurar a reprodução ideológica e social do capital e de suas instituições, cujos interesses se alicerçam na dinâmica da acumulação de capital e na reprodução da força de trabalho. (Tavares, 2004, p.11)

O que significa que era por intermédio da rede de ensino imposta, e com ela, a instrução portuguesa, que o regime colonial procurou uma forma de "civilizar" os nativos angolanos, usando a língua portuguesa e proibindo os idiomas nacionais africanos. Os responsáveis por essa tarefa de "civilizar" os angolanos, nas escolas que foram criadas, eram alguns missionários,

franciscanos e jesuítas (Kebanguilako, 2016). Já, na fase da conquista da independência, em 1975, atestou-se que com o nascimento da Primeira República, ainda não se podia falar em um sistema de educação consolidado, como argumenta Ferraz (2018). Na época, os dados publicados no PNUD-Angola (2002), registraram um total de 85% da população angolana era analfabeta, ocupando uma das posições mais elevadas do mundo. Esse fato se tornou a principal preocupação do primeiro governo, exigindo novas adaptações, já que,

> Um país saído de um período de guerra e lutas pela independência tem de se adaptar à nova realidade, deixando de lado os ideais coloniais e aprender a viver de acordo com a Nova República, liderada pelo Dr. António Agostinho Neto, presidente do partido Movimento Popular da Libertação de Angola (MPLA). Exigiu-se adaptação rápida às mudanças e novas normas rompendo com a era colonial [...] (Ferraz, 2018, p.11)

Sendo assim, para solucionar a problemática do analfabetismo, novas ideologias tiveram de ser adotadas para a formação do povo angolano. O intuito das novas políticas era erradicar a iliteracia, e, é por este motivo que no ano de 1977, foi criado o decreto que definia a educação como um direito universal, de livre acesso, e gratuito. Assim como também, um novo sistema de ensino angolano levando em conta os direitos[7] das crianças que, foi estruturado em 5 etapas, a saber: O ensino primário, Ensino secundário (nível I e II), Ensino médio e o Ensino universitário. Ferraz (2018), destaca que apesar da criação desse novo sistema de ensino ter sido crucial para a luta contra o analfabetismo, os resultados e avanços não foram os esperados, em função da guerra civil, que igualmente afetou o desempenho da economia, levando Angola a uma maior dependência do exterior. Para a autora,

> Em 1997, após o conflito armado de 1992, o setor educacional, nas zonas urbanas, chegou à rutura total, contabilizando-se, em 1997, meio milhão de crianças fora da rede de ensino, as taxas de analfabetismo voltaram a crescer e as taxas de reprovação eram elevadíssimas. (Ferraz, 2018, p.13)

Nesse contexto, foi apenas com a Segunda República de Angola que a educação pré-escolar passou a fazer parte do sistema de ensino. Essa nova República deu fim à guerra civil e reestruturou o sistema educativo, passando, assim, a existir as primeiras instituições de ensino

[7] O direito à educação infantil, assim, inclui não só o acesso, mas também a qualidade da educação oferecida. Mais ainda, como primeira etapa da educação básica, seria preciso questionar qual a educação que se almeja para a construção de uma sociedade mais democrática e solidária e até que ponto a educação infantil que chega aos diversos segmentos sociais responde às exigências contemporâneas de aprendizagem e respeita o direito de crianças e profissionais de se desenvolverem como seres humanos. (Campos, 1998 in Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2001). (Programa de Cooperação Sul-Sul, p.72)

privado, que em pouco tempo se configurou como uma solução para a problemática referente à insuficiente rede pública, seja em termos de quantidade como de qualidade, trazendo fim a ideia de escola gratuita, e dando luz às taxas administrativas para a frequência escolar como alternativa (Ferraz, 2018). Porém, como as taxas de evasão escolar e analfabetismo ainda continuavam muito altas, se fazia necessário que novas políticas educativas fossem criadas. E isso foi possível com a entrada no novo milénio, já que

> A Cimeira do Milénio 21, trouxe um "processo profundo de revisão das políticas e estratégias que regulavam o setor" (PNUD-Angola, 2002, p.26) e foi aprovada a Nova Lei de Bases do Sistema de Educação, lei nº13/2001 (Angola, 2001b). O Estado angolano iniciou uma fase de reformas que tinha como meta o ano 2015. (Ferraz, 2018, p.3)

Na atual Lei de Bases do Sistema do Sistema da Educação Angolano (LBSEA), regulamentada pelo decreto-lei nº 13/01 de 31 de dezembro de 2001, o sistema educacional passou a ser dividido em três níveis fundamentais. Paula (2017), explica que esta nova estrutura se organiza da seguinte forma:

> Estrutura do Sistema Educativo Angolano: Subsistema de educação pré-escolar - Creche Jardim infantil; 3. Subsistema de ensino geral - Ensino primário - Ensino secundário, do 1º e 2º ciclo; 4. Subsistema de ensino - técnico-profissional - Formação profissional básica - Formação média técnica; 5. Subsistema de formação de professores- Formação média normal, realizada em escolas normais - Ensino superior pedagógico realizado nos institutos e escolas superiores de ciências de educação; 6. Subsistema de educação de adultos Ensino primário que compreende a alfabetização e a pós-alfabetização - Ensino secundário que compreende o 1º e 2º ciclo; 7. Subsistema de ensino superior - Graduação e Pós-graduação. (Paula, 2017, p.98)

Interessa-nos verificar dois subsistemas, a saber: 1) O subsistema de formação de professores; e, 2) O subsistema de educação pré-Escolar. O primeiro, consiste na formação de professores para a educação pré-escolar e para o ensino geral, principalmente a educação regular, a educação de adultos e a educação especial. O mesmo realiza-se com o término da 9ª classe, e tem a duração de quatro anos em escolas normais, tanto em escolas como em institutos superiores de ciências da educação. Por outro lado, o segundo subsistema é considerado pela Lei de Bases do Sistema Educativo de Angola (LBSE), como sendo a base da educação, cuidando da primeira infância, em uma etapa da vida das crianças em que é necessário que se realize ações de condicionamento e de desenvolvimento psicomotor, como aponta a autora supracitada.

Sob outro prisma, importa sublinhar que o subsistema[8] de educação pré-escolar em Angola passou a ser contemplado no sistema educacional apenas em 2001, com a criação da nova LBSEA, com ênfase, também, na criação de um subsistema focado na formação de professores, que foi dividido em: formação média normal e superior. Outrossim, que a reforma do novo sistema de educação "[...] constitui-se em 3 fases: fase de emergência (2001 – 2002), fase de estabilização (2002 – 2006) e, por fim, a fase de expansão (2006 – 2015) (PNUD – Angola, 2012; Angola, 2001a)", como aponta Ferraz (2018, p.3). Reformas essas que, segundo Paula (2017), têm como objetivo principal melhorar a qualidade do processo de formação dos profissionais, numa perspectiva de formação inicial e contínua, para o desenvolvimento de competências, visando à uma melhor adaptação às exigências educacionais.

4.2 PRINCIPAIS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR EM ANGOLA

Um dos grandes desafios para a modalidade da Educação Pré-escolar em Angola, está relacionado com a formação de educadores. Ferraz (2018), afirma que a formação de educadores em Angola é muito diminuta no que toca à oferta pública; se agravando ainda mais no que toca à oferta de formação superior. Se tratando da formação inicial, Borges (2018, p.40) descreve que ela "corresponde ao período temporal que inclui os primeiros anos de formação nos quais os sujeitos progridem (de estudantes para docentes)", visto que, é neste período que ocorrem intensas aprendizagens. Nela, docentes em formação obtêm conhecimento profissional, preservando ao mesmo tempo o acúmulo oriundo de suas próprias vivências. Por essa razão, o educador deve tirar o máximo proveito desta etapa, porque ela irá recair sobre a sua prática pedagógica, pois, quando ela é de qualidade, têm resultados mais profundos sobre múltiplos contextos e sujeitos, se tornando uma referência para a transformação individual. No que toca a importância da formação de educadores em Angola, Borges aponta que

> As famílias angolanas estão cada vez mais envolvidas em atividades laborais e académicas. Atualmente grande parte das crianças angolanas já não permanece em casa dos avós quando os pais vão trabalhar, como há cerca de 20 anos. Assim, e numa época em que a oferta de serviços de educação pré-escolar é grande (mesmo com custos muito altos no ensino privado) a demanda (por parte dos pais/encarregados de educação) pelos mesmos serviços, é proporcional. (Borges, 2018, p.33-34)

[8] Subsistema é uma expressão usada devido à categorização do sistema e ensino angolano.

A formação mais comum, de acordo com Ferraz (2018), é o ensino básico e o ensino médio técnico, visto que só muito recentemente existe formação média e superior de educadoras de infância no país. De acordo com o Programa de Cooperação Sul-Sul (2015, p.100), temos as seguintes escolas que oferecem cursos de educadores de infância por nível:

1. A nível de ensino básico, a instituição que forma educadores do pré-escolar, vigilantes de infância, vigilantes de 3ª idade e ativistas sociais é o Centro de Formação de Quadros Sociais, futura Escola de Formação de Quadros Sociais, localizado em Benfica, Luanda;
2. A nível de ensino médio, temos as Escolas de Formação de Professores (EFP) do Kwanza Sul e do Moxico que ministram a especialidade de educação pré-escolar.
3. A nível ensino superior, temos o Instituto Superior de Serviço Social, as Escolas Superiores Pedagógicas da Lunda Norte, no Kwanza Norte e no Namibe, o Instituto Superior João Paulo II, apesar de algumas delas não formarem especificamente educadores de infância, mas sim, educadores sociais. E por último, o Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED) do Sumbe, que desde 2013 possui mestrado em educação pré-escolar.

Dito isto, cabe realçar novamente que só muito recentemente existem escolas com formação média e superior de educadoras de infância. Com o aumento da oferta de serviços de educação pré-escolar em Angola, a não obrigatoriedade de formação superior resultou num número muito grande de educadores que trabalham em Jardins-de-infância, sem formação ao nível do ensino médio ou superior, justamente porque há pouca oferta de formação nesta área, como sublinha Borges (2017, p.33-34). Ora, embora o Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED) do Sumbe ofereça, desde 2013, o curso de mestrado em educação pré-escolar, Ferraz (2018, p.23) afirma que “o ensino superior para EI só começou a funcionar em 2015, sendo que os primeiros licenciados estão agora finalizando e saindo das universidades, não existindo quadros superiores para o número de CI existentes no território nacional”. Note que, quanto ao uso da expressão EI, a autora se refere a expressão Educação Infantil, e, CI, significa Centros Infantis. Esclarecido isso, o fato do ensino superior para educadores de infância só ter começado no ano mencionado, se configura um grande desafio, posto que a educação pré-escolar passou a ser oferecida em 2001, indicando, assim, que não haviam educadores para este segmento com formação superior. Ademais, Ferraz afirma que

> No caso concreto do contexto onde este estudo de investigação foi desenvolvido, Angola, o tipo de formação inicial é muito académico, baseado na transmissão de conhecimento em massa, tendo o professor uma função de transmissor e de classificador dos conteúdos assimilados pelos alunos, através de uma avaliação sumativa, tal como sustenta Alves (2004). (Ferraz, 2018, p.26)

O que implica dizer que os conteúdos são transmitidos de maneira rápida, superficial e sem muita profundidade em termos teóricos e práticos, uma vez que, muitos dos cursos ofertados para educadores de educação pré-escolar, são de curta duração. E, sendo recente o ensino superior para a formação de professores em Educação Infantil, vemos que a maior parte dos educadores que estão nas creches e jardins de infância, não têm formação superior. Em virtude disso, se os conteúdos são transmitidos de modo rápido, os aspirantes a educadores não conseguem se apropriar, em tão pouco tempo, dos conteúdos que lhes são apresentados. Pois, segundo Ferraz (2018),

> A estes é, constantemente, exigido que sejam agentes de valores que suportem a evolução da comunidade, mas para isto precisamos de traçar um perfil mais rico em competências. Um dos principais problemas da formação inicial de EI e professores em Angola é o tempo de formação e os conteúdos científicos. No caso concreto dos EI, o curso técnico tem a duração de 12 meses, 11 meses teóricos e 1 mês de estágio. Neste tempo, os conteúdos programáticos são selecionados e abordados de forma teórica, são apenas transmitidos e não há tempo nem espaço para processos dinâmicos de construção de conhecimento. (Ferraz, 2018, p.30)

Sendo assim, apesar dos desafios citados anteriormente, como por exemplo, o número muito reduzido de escolas para a formação de educadores pré-escolares, em especial instituições superiores, e muitas vezes o tempo curto e a falta de qualidade da formação ofertada, este projeto é de suma importância, uma vez que será possível realizar um estudo em uma das escolas que desenvolve formação de nível médio.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para responder ao problema da pesquisa e atingir os objetivos (geral e específicos) da pesquisa, farei uso da metodologia de abordagem qualitativa. Essa que, segundo (Gerhardt; Silveira (Orgs), 2009, p. 31): se preocupa com “o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.”. Com a pesquisa qualitativa objetiva-se “explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito”, nela, não se faz quantificação dos valores e das trocas simbólicas “nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não métricos

(suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens". O desenvolvimento da pesquisa é inesperado e o conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. (Gerhardt; Silveira (Orgs), 2009, p. 32). A pesquisa qualitativa possui as seguintes características:

> [...] objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências. (Gerhardt; Silveira (Orgs), 2009, p. 32).

Para a geração de dados, será utilizado como procedimento o estudo de caso, que, segundo os autores mencionados, pode ser descrito como um estudo de um grupo bem definido, como um programa, um sistema educativo, uma instituição, uma pessoa, ou uma unidade social e que tenciona conhecer em profundidade o como e o porquê de uma dada situação que se pressupõe ser única em vários aspectos, buscando descobrir o que há nela de mais essencial. Assim, para assegurar o desenvolvimento e os resultados da pesquisa, inicialmente:

1) Será solicitado ao Ministério da educação de Angola, localizada na província de Luanda, autorização para a entrada na escola de Formação de Professores (EFP) do Kwanza Sul, e o acesso as documentações, para apresentação e realização da pesquisa.
2) Posteriormente, de posse da documentação, o projeto de pesquisa será apresentado para a gestão da escola, visando acesso tanto às documentações quanto aos livros didáticos utilizados no processo de formação de alunos que serão professores de Educação Pré-escolar.
3) Com a análise dos documentos e dos livros didáticos, serão identificadas informações sobre a presença da diversidade cultural e racial nos processos formativos para professores de educação pré-escolar em Angola, e checadas, por meio de entrevistas desenvolvidas com a coordenação pedagógica e dois educadores em processo de formação da escola Escolas de Formação de Professores (EFP) do Kwanza Sul. Para a realização das entrevistas, será elaborado um roteiro com perguntas semiestruturadas.

6 CRONOGRAMA

Ano/Semestre	**2024**		**2025**	
	1°	**2°**	**1°**	**2°**
Revisão do projeto	**X**	**X**		
Levantamento bibliográfico			**X**	**X**
Organizar a estrutura para a monografia			**X**	**X**
Apresentação do projeto revisado			**X**	
Preparo do roteiro e coleta de dados			**X**	
Aplicação do roteiro de entrevista			**X**	
Análise de dados coletados				**X**
Elaboração e redação do trabalho				**X**
Revisão e redação final				**X**
Entrega da monografia				**X**
Defesa da monografia				**X**

REFERÊNCIAS

ANGOLA. Alterado pelo artigo 1º da Lei nº 32- Lei que Altera a Lei n° 17/16, de 7 de Outubro Lei - de Bases do Sistema de Educação e Ensino, publicada pelo Diário da República nº 123, de 12 de Agosto, I Serie.

ANGOLA. **Lei n.° 17/16, de 7 de Outubro**. Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, que estabelece os princípios e as bases gerais do Sistema de Educação e Ensino. - Revoga a Lei n.º13/01, de 31 de Dezembro e toda a legislação que contrarie o disposto na presente Lei.

BORGES, Genoveva Augusta Martins de Menezes dos Santos. Educação Pré-escolar. *In*: BORGES, Genoveva Augusta Martins de Menezes dos Santos. **Envolvimento, Autoconceito e Necessidades de Formação: Um Estudo com Educadores de Infância Angolanos**. Lisboa: [*s.n.*], 2018. p.25-58.

BUMBA, António M. **Políticas educacionais e curriculares do Estado Angolano.** Revista África(s), v. 03, n. 06, p. 36-58, jul./dez. 2016.

CÁ, Lourenço Ocuni. **Cultura escolar e os povos coloniais:** a questão dos assimilados nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP). ETD - Educação Temática Digital, [*S. l.*], v. 13, n. 1, p. 207–224, 2010. DOI: 10.20396/etd.v13i1.1174. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1174. Acesso em: 24 fev. 2023.

CARVALHO, Paulo**. Racismo enquanto teoria e prática Social**. In JESUS, Jaqueline de. et al. O que é racismo? Cadernos de ciências sociais. Lisboa: Escolar Editora, 2014.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 1998. 240 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998

CONSTITUIÇÃO da República de Angola. **Tarefas fundamentais do Estado**: Direito ao ensino cultura e desporto. [S.n.] Luanda, 2021. Disponível em:https://pt.scribd.com/document/539995184/NOVA-CONSTITUIC-A-O-DA-REPU-BLICA-DE-ANGOLA-2021. Acesso em: 09, Nov. 2023. Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

FERRAZ, Andreia Sofia Longa. **Desenvolvimento de Competências na Educação Pré-Escolar**: Um Estudo com Educadores de Infância. Braga: [s.n.], 2018, p.1-30.

GERHARDT, Tatiana Engel, e SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GONÇALVES, Pacheco Eduardo. **Educação das relações étnico-raciais como ferramenta de combate ao racismo no sistema educacional angolano: um caso do cabelo masculino**. São Francisco: [s.n.], 2023. Disponível em:https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/3602. Acesso em: 23 de Nov. 2023.

HENRIQUES, Joana Gorjão. **Racismo em português:** O lado esquecido do colonialismo. 1o ed. Rio de Janeiro: Tinta-da-China Brasil, 2017.

INE. **Últimas Publicações**. Disponível em: https://www.ine.gov.ao/. Acesso em: 24 de Dezembro de 2023.

ISSENGUELE, Márcia Cândido. **O impacto das políticas públicas educacionais de acesso à educação básica no município da Quissama**. São Francisco: [s.n.], 2023. Disponível em:https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/3598. Acesso em: 23 de Nov. 2023.

KEBANGUILAKO, Diniz. **A Educação em Angola**: Sistema Educativo, Políticas Públicas e os processos de Hegemonização Política na primeira República: 1975-1992. Dissertação de Pós-Graduação. - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2016.

PAULA, Ana. Reforma Educativa em Angola. In: **Competências Específicas dos Educadores de Infância em Angola**: **Caso dos Centros Infantis de Benguela e Lobito.** Granada: [s.n], 2017, p.97-112.

PINTO, João Paulo Henrique. **Literatura e identidade nacional em Angola**. vol. 2, n. 3. Rio de Janeiro: Revista Hydra, 2017, p.105-132.

PROGRAMA DE COOPERAÇÃO SUL-SUL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO ENTRE PAÍSES LUSÓFONOS. **Estudo Exploratório sobre a Situação da Educação nos países africanos de língua oficial portuguesa:** Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe. [s.l]: 2015, pp.36-39; 66-116.

REDINHA, José. Os Povos de Angola e as suas culturas. In: **Colecção etnográfica**. Luanda: Museu de Angola [Publicações do Museu de Angola],1955, pp. 1-66.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

TAVARES, Fernando Jorge Pina. **Educação, cultura e ideologia em Cabo Verde**: Um estudo sobre a exclusão da língua materna do sistema de ensino no Período Pós-Colonial. São Paulo: [s.n], 2004.