

A DIVERSIDADE E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DE BASE EM ANGOLA (2015-2025): UMA ANÁLISE CRÍTICA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA E DOCUMENTAL¹

Nguimbi Rogel Ngola Miguel²

RESUMO

Este artigo analisa como a diversidade e as relações étnico-raciais são abordadas no currículo da educação de base em Angola, no período de 2015 a 2025, partindo da compreensão de que o currículo escolar constitui um espaço político e epistemológico marcado por disputas de poder, exclusões simbólicas e permanências da colonialidade do saber. Com base em pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental, foram analisados artigos científicos, documentos normativos e programas curriculares angolanos, entre eles a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, os Decretos Presidenciais nº 162/23 e nº 162/25 e documentos do INIDE-MED. Discute-se de que maneira o currículo da educação de base reconhece formalmente a diversidade cultural angolana, mas ainda apresenta limites na incorporação efetiva das relações étnico-raciais, das epistemologias africanas e das realidades socioculturais dos estudantes. Ao final, defende-se a necessidade de transformações curriculares, epistemológicas e pedagógicas comprometidas com uma educação crítica, decolonial e socialmente referenciada, voltada à valorização das identidades, culturas e saberes africanos no contexto educacional angolano.

Palavras-chave: currículo; Angola – educação; relações étnicas; multiculturalismo.

ABSTRACT

This article analyzes how diversity and ethnic-racial relations are addressed in the curriculum of basic education in Angola between 2015 and 2025. The study is based on the understanding that the school curriculum constitutes a political and epistemological space marked by power disputes, symbolic exclusions, and the persistence of coloniality. Drawing on qualitative, bibliographic, and documentary research, the study examines scientific articles, normative documents, and Angolan curricular programs, including the Basic Law of the Education and Teaching System, Presidential Decrees No. 162/23 and No. 162/25, and documents produced by INIDE-MED. The analysis discusses how the curriculum formally recognizes Angolan cultural diversity while still presenting limitations regarding the effective incorporation of ethnic-racial relations, African epistemologies, and students' sociocultural realities. The findings indicate that curricular, epistemological, and pedagogical transformations are necessary to promote a critical, decolonial, and socially responsive education committed to the appreciation of African identities, cultures, and knowledge within the Angolan educational context.

Keywords: curriculum; Angola – education; ethnic relations; multiculturalism.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus dos Malês, sob a orientação do Prof. Dr. Fernando Jorge Pina Tavares.

² Bacharel em Humanidades e licenciando em Pedagogia pela UNILAB.

1 INTRODUÇÃO

Angola é um país cuja riqueza social e cultural se manifesta na multiplicidade de povos, línguas nacionais, práticas espirituais, sistemas simbólicos e formas de conhecimento. No entanto, apesar dessa pluralidade histórica e contemporânea, a escola angolana ainda se encontra enredada em estruturas curriculares que reproduzem visões eurocentradas, universais e monoculturais. Tal realidade é fruto de uma herança colonial profundamente enraizada no sistema educacional, que persiste mesmo após a independência formal, invisibilizando saberes africanos e marginalizando as identidades culturais e étnico-raciais dos sujeitos escolares.

No sistema educativo angolano, a educação de base constitui uma etapa fundamental da formação escolar, responsável pela construção das competências cognitivas, sociais, culturais e cidadãs dos estudantes. Conforme estabelecido pela Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei n.º 32/20), essa etapa compreende os níveis iniciais de escolarização e desempenha papel central na formação das identidades, na socialização dos sujeitos e na transmissão dos conhecimentos considerados socialmente legítimos. Por essa razão, a educação de base configura-se como um espaço privilegiado para analisar como a diversidade e as relações étnico-raciais são representadas, valorizadas ou silenciadas nos currículos escolares.

No contexto da educação de base, essa tensão se expressa de forma concreta. O currículo, como campo de disputa ideológica, é um dos principais lugares onde se define o que é conhecimento legítimo, quais vozes têm autoridade epistêmica e quais histórias são dignas de serem contadas. Por isso, discutir a presença ou ausência da diversidade étnico-racial nos conteúdos escolares não é apenas um debate pedagógico, mas uma questão política, cultural e ética.

Ao discutir as relações étnico-raciais em Angola, é necessário considerar as especificidades históricas e socioculturais que caracterizam a formação da sociedade angolana. Diferentemente de contextos como o brasileiro, onde o debate é fortemente marcado pelas relações entre populações negras e brancas e pelos efeitos da escravidão, em Angola as relações étnico-raciais articulam-se também à diversidade étnica, linguística e regional existente no país. A sociedade angolana é composta por diferentes grupos étnicos, entre os quais se destacam os Bakongo, Ovimbundu, Ambundu, Chokwe, Lunda, Nyaneka e outros povos que contribuíram para a construção da identidade nacional. Durante o período colonial, muitas dessas identidades, línguas e formas de conhecimento foram subordinadas à cultura portuguesa, produzindo processos de assimilação, marginalização cultural e hierarquização dos saberes. Assim, neste estudo, as relações étnico-raciais são compreendidas não apenas a partir das questões raciais

propriamente ditas, mas também das dinâmicas de valorização, invisibilização ou subalternização das identidades étnicas, das línguas nacionais, das culturas locais e dos saberes africanos presentes no currículo escolar.

A Constituição de Angola, em seu Artigo 23, reforça o compromisso fundamental com os princípios da igualdade e não discriminação. Esta legislação estabelece claramente que:

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 e filosóficas, grau de instrução, condição econômica ou social ou profissão (Angola, 2010, Art. 23).

No entanto, na prática, observa-se uma contradição entre os marcos legais e as práticas curriculares efetivas. A diversidade, quando aparece no currículo, muitas vezes é tratada de forma superficial, despolitizada ou como adorno multicultural, o que contribui para a manutenção de desigualdades simbólicas e epistemológicas.

Nesse cenário, as instituições educacionais, especialmente as escolas, exercem um papel central na reprodução ou superação do racismo estrutural. Gomes (2003) alerta que,

[...] quando pensamos a escola como um espaço específico de formação inserida num processo educativo bem mais amplo, encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, provas, testes e conteúdos. Deparamo-nos com diferentes olhares que se cruzam, que se chocam e que se encontram. A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las. (Gomes, 2003, p. 171-172)

Gomes (2003) ressalta a importância da escola como um ambiente formativo que vai além dos aspectos tradicionais, como currículos e disciplinas. Ela destaca a complexidade dos olhares presentes na escola, evidenciando que essa instituição desempenha um papel crucial na construção da identidade negra. Essa análise destaca a responsabilidade da escola na promoção de ambientes inclusivos e no combate a preconceitos, ressaltando sua influência no desenvolvimento identitário dos indivíduos. Além disso, a construção de um currículo que reconheça a diversidade étnico-racial é essencial para o fortalecimento da identidade nacional angolana. Em uma sociedade marcada por múltiplos pertencimentos étnicos, como os povos Ovimbundu, Kimbundu, Bakongo, Chokwe, Lunda, entre outros, e por formas próprias de organização do conhecimento, a escola tem a responsabilidade de dialogar com esses saberes e de incorporá-los como parte legítima da formação dos sujeitos. Nesta perspectiva Lopes (2005), acrescenta que:

Professor e alunos devem organizar-se em comunidades de aprendizagem, onde cada um chegue com seus saberes e juntos vão construir novos conhecimentos num processo de trocas constantes, desmistificando situações de racismo, preconceito e discriminação arraigados nos grupos sociais e nas pessoas individualmente. Nesse aprender coletivo, professor e alunos acabam por enriquecer o processo educativo para ambos os sujeitos da aprendizagem. Especialmente quando se trata de racismo, preconceito e discriminação, o investigar e o aprender juntos garantem aprendizagens de melhor qualidade, porque construídas coletivamente. (Lopes, 2005, p. 189)

Esta visão orienta o presente estudo, lançando um olhar crítico sobre a evolução das práticas educacionais no país. Ao analisar como a diversidade e as relações étnico-raciais têm sido abordadas no currículo da educação de base em Angola, por meio da análise crítica de produções acadêmicas e documentos institucionais publicados entre 2015 e 2025. O recorte temporal justifica-se pela necessidade de compreender como o tema tem sido abordado em um período recente, posterior a reformas curriculares e a políticas públicas que, teoricamente, pretendem construir uma educação mais inclusiva e plural.

Ao realizar essa análise, busca-se identificar não apenas os avanços, mas também os limites, silenciamentos e lacunas presentes nas práticas educativas. A pesquisa parte do pressuposto de que a valorização da diversidade étnico-racial é condição necessária para a construção de uma educação emancipatória, democrática e fiel às raízes históricas do povo angolano. Assim, pretende-se contribuir para o debate acadêmico e político em torno da decolonização curricular e da luta antirracista no campo educacional.

Diante desse cenário, a presente pesquisa parte da seguinte questão central: Como a diversidade e as relações étnico-raciais são abordadas no currículo da educação de base em Angola, no período de 2015 a 2025, a partir da produção acadêmica e dos documentos curriculares e normativos analisados?. O objetivo geral é analisar como a diversidade e as relações étnico-raciais são abordadas no currículo da educação de base em Angola, no período de 2015 a 2025, a partir da produção acadêmica e documental. Para tanto, a pesquisa busca: mapear os principais temas e abordagens presentes nos artigos que discutem o currículo educacional angolano; identificar os desafios e as possibilidades apontados para a promoção da equidade étnico-racial na educação de base; e analisar as mudanças e permanências evidenciadas nos textos quanto ao reconhecimento da diversidade no contexto educacional angolano.

A relevância desta pesquisa decorre da urgência de refletir criticamente sobre as relações étnico-raciais no contexto educacional angolano e, sobretudo, da necessidade de reposicionar o currículo como instrumento de transformação social. A história da educação angolana está profundamente marcada pela herança colonial portuguesa, que promoveu um

modelo de escolarização eurocêntrico, negando as línguas nacionais, invisibilizando os saberes africanos e inferiorizando as identidades negras. Mesmo após a independência em 1975, as estruturas coloniais de poder continuam a operar na forma como o conhecimento é organizado, ensinado e legitimado nas escolas, o que autores como Walter Mignolo (2008) e Aníbal Quijano (2005) nomeiam como colonialidade do saber. Essa exclusão opera o que Kabengele Munanga (2005) denuncia como epistemicídio; o assassinato simbólico de conhecimentos, culturas e modos de ser que não se encaixam na lógica ocidental hegemônica.

Investigar o modo como a diversidade étnico-racial é tratada nos artigos científicos entre 2015 e 2025 mostra-se, portanto, como um passo necessário para compreender as contradições, avanços e resistências dentro do campo educacional. Este trabalho é também motivado por uma inquietação pessoal e política: como educador em formação e cidadão angolano, reconhece-se que não basta transmitir conteúdos neutros, é preciso interrogar o que se ensina, por que se ensina e o que se deixa de ensinar. Uma educação que não valorize a história, a cultura e a identidade negra contribui para perpetuar formas de exclusão e subalternidade. Ao promover uma leitura crítica da produção acadêmica recente, esta pesquisa pretende gerar subsídios para a revisão curricular, influenciar a formação de professores e contribuir para o fortalecimento de uma pedagogia antirracista, decolonial e enraizada nas realidades africanas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CURRÍCULO, COLONIALIDADE E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL ANGOLANO

Discutir o currículo no contexto angolano implica compreendê-lo para além de uma estrutura técnica de organização de conteúdos. O currículo constitui um campo político e epistemológico atravessado por disputas de poder, processos de legitimação cultural e mecanismos de exclusão simbólica. Nesse sentido, o currículo não apenas define o que deve ser ensinado, mas também estabelece quais saberes são considerados legítimos, quais identidades são valorizadas e quais experiências históricas permanecem invisibilizadas. Conforme Tomaz Tadeu da Silva (2000), o currículo é uma prática de significação, marcada por relações de poder que selecionam conhecimentos e produzem identidades sociais. Nessa perspectiva, o currículo não pode ser entendido como neutro, uma vez que, como afirma Paulo

Freire (1996, p. 40), “a ideologia dominante insinua a neutralidade da educação”, ocultando os interesses políticos e culturais presentes nos processos educativos.

Essa discussão torna-se particularmente relevante em Angola, país profundamente marcado pelas consequências do colonialismo português. Durante o período colonial, a educação foi utilizada como instrumento de assimilação cultural, impondo a língua portuguesa e os referenciais europeus como modelos universais de civilização e conhecimento. Tal processo provocou o apagamento sistemático das epistemologias africanas, das línguas nacionais e das formas locais de organização do saber. Conforme evidencia o documento sobre o sistema educativo angolano, a educação colonial direcionada aos chamados “indígenas” buscava promover “a alienação cultural completa”, marcada pela negação das referências culturais africanas e pela imposição de padrões europeus de civilização. Nesse contexto, o currículo colonial não buscava apenas transmitir conteúdos, mas produzir sujeitos ajustados à lógica da dominação colonial. Em diálogo com essa reflexão, Frantz Fanon (2008, p. 15) afirma que “a colonização requer mais do que a subordinação material de um povo”, atuando também sobre as formas de expressão, identidade e produção do conhecimento. Essa lógica de assimilação cultural não atuava apenas no campo político e administrativo, mas também na construção subjetiva dos sujeitos colonizados. Ao discutir os efeitos do colonialismo sobre a linguagem e a identidade, Fanon afirma:

Todo povo colonizado — isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural — toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana. Quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará da sua selva. (Fanon, 2008, p. 34).

A reflexão de Fanon evidencia que o colonialismo atuava também por meio da desvalorização cultural e da produção de sentimentos de inferioridade nos povos colonizados. Nesse sentido, a violência colonial ultrapassava a dimensão econômica ou territorial, atingindo igualmente os modos de pensar, sentir e existir dos sujeitos colonizados. Essa compreensão aproxima-se das análises de Aimé Césaire (1978), ao denunciar que o colonialismo se estruturou pela brutalidade, pela negação da humanidade dos povos colonizados e pela destruição sistemática de suas culturas:

Entre colonizador e colonizado só há lugar para o trabalho forçado, a intimidação, a pressão, a polícia, o imposto, o roubo, a violação, as culturas obrigatórias, o desprezo, a desconfiança, a arrogância, a brutalidade, as elites descerebradas, as massas aviltadas (Césaire, 1978, p. 25).

As reflexões de Fanon e Césaire permitem compreender que o colonialismo operou não apenas como sistema de exploração política e econômica, mas também como mecanismo de dominação cultural e epistemológica. Essa discussão dialoga diretamente com a realidade educacional angolana, na medida em que grande parte das estruturas curriculares herdadas do período colonial continuou influenciando o sistema educativo mesmo após a independência.

As contribuições de Aníbal Quijano (2005) aprofundam essa discussão ao desenvolver o conceito de colonialidade do saber. Segundo o autor, a colonialidade permanece operando mesmo após o fim formal do colonialismo, por meio da manutenção de hierarquias epistemológicas que colocam os conhecimentos europeus como universais e relegam os saberes africanos a posições subalternizadas. O autor evidencia que a colonialidade produziu profundas hierarquias culturais e epistemológicas:

[...] todos aqueles povos foram despojados de suas próprias e singulares identidades históricas. A segunda é, talvez, menos óbvia, mas não é menos decisiva: sua nova identidade racial, colonial e negativa, implicava o despojo de seu lugar na história da produção cultural da humanidade. Daí em diante não seriam nada mais que raças inferiores, capazes somente de produzir culturas inferiores. [...] desse momento em diante passaram a ser o passado. Em outras palavras, o padrão de poder baseado na colonialidade implicava também um padrão cognitivo, uma nova perspectiva de conhecimento dentro da qual o não-europeu era o passado e desse modo inferior, sempre primitivo (Quijano, 2005, p. 127).

Demonstrando que a colonialidade não atuou apenas no campo econômico, mas também na produção das identidades culturais e epistemológicas. No currículo escolar, essa lógica manifesta-se na predominância de referências eurocêntricas, na marginalização das epistemologias africanas e na dificuldade de valorização dos conhecimentos produzidos pelas comunidades locais. Em diálogo com essa perspectiva, Walter Mignolo (2021, p. 25) afirma que “o primeiro mundo tem conhecimento, o terceiro mundo tem cultura; os nativos americanos têm sabedoria, os anglo-americanos têm ciência”, evidenciando as hierarquias epistemológicas construídas historicamente pela modernidade colonial. Essas permanências também podem ser percebidas nas políticas curriculares e documentos oficiais angolanos analisados na presente pesquisa, evidenciando que a valorização da diversidade ainda enfrenta limites estruturais no sistema educativo.

Ao analisar o contexto educacional angolano, essa problemática torna-se evidente em diversos aspectos observados nos documentos institucionais e artigos analisados na presente pesquisa. Embora os marcos legais recentes reconheçam formalmente a diversidade cultural, ainda se observa a permanência de uma estrutura curricular centralizada e pouco conectada às realidades socioculturais dos estudantes. Essa constatação aproxima-se da crítica desenvolvida

por António Julião (2019; 2021), ao apontar que existe um “hiato” entre os conteúdos ensinados nas escolas e as necessidades concretas das comunidades angolanas. Para o autor, o currículo continua apresentando baixa eficácia social justamente por não dialogar suficientemente com a diversidade presente no país.

Nesse sentido, o problema curricular em Angola não pode ser reduzido apenas à ausência de determinados conteúdos, mas deve ser compreendido como resultado de uma estrutura epistemológica historicamente marcada pela colonialidade. As reflexões de Kabengele Munanga (1999) ajudam a aprofundar essa compreensão ao discutir o conceito de epistemicídio, entendido como a destruição sistemática dos saberes produzidos pelos povos negros. Conforme afirma Munanga (1999, p. 18), “essas categorias cognitivas [...] têm conteúdo mais ideológico do que biológico”, nessa perspectiva, o autor destaca que,

A construção dessa nova consciência não é possível sem se colocar no ponto de partida a questão da autodefinição, ou seja, da auto-identificação dos membros do grupo em contraposição com a identidade dos membros do grupo “alheio”. Uma tal identificação vai permitir o desencadeamento de um processo de construção de sua identidade ou personalidade coletiva, que serve de plataforma mobilizadora.” (Munanga, 1999, p. 14).

Essa reflexão permite compreender que a valorização das culturas africanas e das línguas nacionais no currículo escolar não possui apenas dimensão pedagógica, mas também política e identitária. Revelando que as hierarquias raciais são construídas historicamente e reproduzidas nas relações sociais e educacionais. A ausência das histórias africanas, das línguas nacionais e das culturas locais nos currículos escolares representa, portanto, mais do que uma simples lacuna pedagógica: trata-se de um processo político de silenciamento e desvalorização cultural. Nesse sentido, Nilma Lino Gomes (2003, p. 169) questiona se “a questão racial está incluída nessas temáticas omitidas ou silenciadas”, evidenciando a persistência da invisibilização racial nos espaços educativos.

Essa discussão dialoga diretamente com Fanon (1952), ao demonstrar que o colonialismo opera também no plano da subjetividade. Para Fanon, a escola colonial contribui para a construção de sujeitos alienados de sua própria história e cultura, levando o indivíduo negro a enxergar-se a partir dos referenciais do colonizador. Conforme afirma o autor, “dominar a linguagem é assumir a identidade da cultura” (Fanon, 2008, p. 15), revelando que a imposição linguística também funciona como mecanismo de dominação cultural e simbólica. No contexto angolano, essa reflexão ajuda a compreender como a predominância histórica da língua

portuguesa no currículo pode afetar os processos de identidade, pertencimento e valorização cultural dos estudantes.

Além disso, as contribuições de Pierre Bourdieu (1989) permitem compreender que a escola não atua de maneira neutra, mas participa da reprodução das desigualdades sociais e simbólicas. Conforme afirma o autor, “a escola [...] sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural” (Bourdieu, 1989, p. 5), legitimando relações de poder historicamente construídas. Ao privilegiar determinados capitais culturais e marginalizar outros, o sistema educativo tende a reproduzir desigualdades e silenciamentos. Isso se evidencia, por exemplo, na centralidade atribuída à língua portuguesa em detrimento das línguas nacionais angolanas, aspecto identificado nos documentos institucionais analisados. Dessa forma, o currículo funciona como espaço de legitimação cultural, definindo quais saberes possuem reconhecimento institucional e quais permanecem em posição periférica.

Portanto, compreender as relações étnico-raciais no currículo da educação de base em Angola exige reconhecer que o currículo constitui um espaço de disputa política, cultural e epistemológica. Trata-se de um campo no qual se confrontam diferentes projetos de sociedade, diferentes concepções de conhecimento e distintas formas de compreender a identidade nacional angolana. Assim, discutir currículo significa também discutir poder, memória, colonialidade e possibilidades de transformação social.

2.2 EDUCAÇÃO DECOLONIAL, IDENTIDADE NEGRA E VALORIZAÇÃO DOS SABERES AFRICANOS

A necessidade de repensar o currículo angolano a partir das relações étnico-raciais conduz à discussão sobre a decolonialidade como horizonte teórico e político para a educação. A perspectiva decolonial propõe questionar a universalização do conhecimento ocidental e reconhecer a legitimidade de outras epistemologias historicamente marginalizadas pelos processos coloniais. Nesse sentido, pensar uma educação decolonial em Angola implica construir práticas curriculares capazes de dialogar com as experiências culturais, linguísticas e históricas das populações angolanas.

As reflexões de Mignolo (2021) ajudam a compreender que a colonialidade não atua apenas pela dominação econômica e política, mas também pelo controle da produção do conhecimento. Segundo o autor, o pensamento moderno ocidental construiu-se a partir da invisibilização de outras formas de saber, produzindo uma hierarquia epistemológica que posicionou os conhecimentos europeus como superiores. Conforme argumenta Mignolo (2021,

p. 26), “desobediência epistêmica significa desvincular-se da ilusão da epistemologia do ponto zero”, rompendo com a ideia de neutralidade universal do conhecimento moderno ocidental. Essa lógica ainda permanece presente nos sistemas educacionais contemporâneos, especialmente em países marcados pela experiência colonial, como Angola.

Ao dialogar com Mignolo, Boaventura de Sousa Santos (2007) propõe a ideia de ecologia de saberes, defendendo a coexistência entre diferentes formas de conhecimento sem que uma seja considerada superior à outra. Para o autor,

A injustiça social global está, desta forma, intimamente ligada à injustiça cognitiva global. A luta por justiça social global deve, por isso, ser também uma luta pela justiça cognitiva global. Para ser bem-sucedida, esta luta exige um novo pensamento, um pensamento pós-abissal. (Santos, 2007, p. 77).

No contexto angolano, essa reflexão permite compreender que a valorização dos saberes africanos no currículo não representa apenas uma questão cultural, mas também uma dimensão política e epistemológica da luta contra as desigualdades históricas produzidas pela colonialidade. A superação das desigualdades epistemológicas exige reconhecer que os saberes produzidos pelas populações africanas possuem racionalidades próprias e devem ocupar lugar legítimo nos espaços educativos. No contexto angolano, isso implica reconhecer as línguas nacionais, a oralidade, os provérbios, as cosmologias africanas e os conhecimentos comunitários tradicionalmente excluídos do ensino formal. Apesar dos avanços legais presentes nos documentos educacionais angolanos analisados nesta pesquisa, persistem desafios relacionados à efetivação dessas propostas no currículo e nas práticas pedagógicas.

Essa perspectiva aproxima-se das preocupações presentes nos documentos educacionais analisados na presente pesquisa. Embora a Constituição da República de Angola (2010), a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei nº 32/20) e os Decretos Presidenciais nº 162/23 e nº 162/25 reconheçam formalmente a diversidade cultural, observa-se que a operacionalização dessa diversidade no currículo ainda ocorre de maneira limitada. A centralização curricular e a padronização dos conteúdos dificultam a incorporação das especificidades culturais e regionais, mantendo muitas vezes uma lógica homogênea de ensino.

Essa contradição evidencia que a valorização da diversidade não depende apenas de sua presença nos documentos legais, mas da transformação efetiva das práticas pedagógicas e das estruturas epistemológicas que organizam o currículo. Nesse aspecto, as contribuições de Nilma Lino Gomes (2003) tornam-se fundamentais ao afirmar que a identidade negra é construída histórica e socialmente nas relações culturais e educacionais. Conforme argumenta a autora, “a

escola aparece [...] como um importante espaço no qual também se desenvolve o tenso processo de construção da identidade negra” (Gomes, 2003, p. 167). Assim, a maneira como a escola representa a história africana, as culturas negras e os saberes ancestrais influencia diretamente os processos de pertencimento e reconhecimento dos estudantes. Segundo Munanga (1999), a identidade negra não se constrói a partir de diferenças biológicas, mas por meio de processos históricos, culturais e políticos que produzem consciência coletiva de pertencimento.

Ao discutir o papel da educação na construção da consciência crítica, Paulo Freire (1996) defende uma pedagogia baseada no diálogo, na valorização da experiência dos sujeitos e na problematização da realidade social. Para o autor, “a educação é uma forma de intervenção no mundo” (Freire, 1996, p. 4), demonstrando que toda prática educativa envolve posicionamentos políticos e sociais. Essa perspectiva mostra-se particularmente importante para o contexto angolano, na medida em que possibilita pensar a escola como espaço de resistência às permanências coloniais e de valorização das experiências locais.

A partir das contribuições de Freire, Fanon, Quijano, Césaire e Mignolo, torna-se possível compreender que a transformação curricular em Angola não se resume à inclusão de conteúdos sobre diversidade, mas exige uma revisão mais profunda das bases epistemológicas que sustentam o sistema educativo. Trata-se de romper com a lógica que historicamente marginalizou os saberes africanos e construir um currículo comprometido com a valorização das identidades locais, das experiências comunitárias e das múltiplas formas de produção do conhecimento presentes na sociedade angolana.

Dessa forma, a educação decolonial apresenta-se como possibilidade de reconstrução curricular e de enfrentamento das desigualdades étnico-raciais. Mais do que reconhecer a diversidade como elemento cultural, essa perspectiva propõe compreendê-la como dimensão política e epistemológica fundamental para a construção de uma educação socialmente referenciada, crítica e comprometida com a transformação da realidade angolana.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa possui abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, orientada por uma perspectiva crítica e interpretativa. A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender os sentidos, discursos, tensões e permanências presentes nas produções acadêmicas e nos documentos institucionais relacionados ao currículo da educação de base em Angola. Segundo Brandão (2001);

A pesquisa qualitativa [...] está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.), em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa interpretativa (Brandão, 2001, p. 13).

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa está relacionada aos significados que os sujeitos atribuem às suas experiências no mundo social, buscando interpretar os fenômenos sociais a partir desses sentidos, sendo, portanto, compreendida como uma abordagem de natureza interpretativa (Brandão, 2001). De forma complementar, Triviños (1987) destaca que a pesquisa qualitativa privilegia a compreensão dos contextos sociais, valorizando a linguagem, a experiência e a subjetividade como elementos constitutivos do conhecimento. Tal abordagem mostra-se especialmente pertinente para estudos educacionais voltados à análise de políticas curriculares, identidades e práticas pedagógicas.

Do ponto de vista metodológico, o estudo caracteriza-se como pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir da análise de artigos científicos, livros e produções acadêmicas relacionadas aos temas currículo, colonialidade, diversidade cultural, relações étnico-raciais e educação angolana. Já a pesquisa documental concentrou-se na análise de legislações educacionais, decretos, programas curriculares e documentos institucionais produzidos pelo sistema educativo angolano.

O levantamento das produções acadêmicas ocorreu por meio de buscas em bases de dados como Google Acadêmico, SciELO e repositórios institucionais de universidades angolanas e brasileiras. Foram utilizados descritores como: “currículo em Angola”, “educação angolana”, “relações étnico-raciais”, “diversidade cultural”, “colonialidade”, “saberes africanos” e “currículo escolar angolano”.

A seleção dos materiais considerou os seguintes critérios: a) relação direta com o objeto da pesquisa; b) pertinência ao contexto educacional angolano; c) discussão sobre currículo, diversidade ou colonialidade; e d) produção publicada entre os anos de 2015 e 2025. A opção por um corpus reduzido de textos justifica-se pela natureza qualitativa da investigação, que privilegia a profundidade analítica em detrimento da quantidade de fontes.

O corpus analítico foi composto por artigos científicos e documentos normativos considerados centrais para a compreensão do objeto investigado. Dentre os materiais selecionados, destacam-se os estudos de António Julião (2019; 2021), Muondo e Oliveira (2021), bem como documentos institucionais como a Constituição da República de Angola (2010), a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei nº 32/20), os Decretos Presidenciais nº 162/23 e nº 162/25 e os programas curriculares elaborados pelo INIDE-MED.

A análise dos materiais foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo temática proposta por Bardin (2011), buscando identificar recorrências discursivas, permanências coloniais, formas de representação da diversidade e mecanismos de silenciamento presentes nos textos analisados. A construção das categorias analíticas ocorreu a partir dos objetivos da pesquisa e do diálogo com o referencial teórico adotado. As principais categorias de análise foram: a) currículo e colonialidade; b) diversidade cultural e relações étnico-raciais; c) silenciamentos epistemológicos; d) valorização dos saberes africanos; e e) permanências e transformações curriculares no período de 2015 a 2025.

A interpretação dos dados foi conduzida de maneira crítica, articulando os materiais empíricos às contribuições teóricas de Tomaz Tadeu da Silva (2000), Aníbal Quijano (2005), Walter Mignolo (2021), Frantz Fanon (2008), Pierre Bourdieu (1998), Paulo Freire (1996), Kabengele Munanga (1999) e Nilma Lino Gomes (2003). Essa articulação permitiu compreender o currículo como espaço de disputa política, cultural e epistemológica, atravessado por relações de poder e permanências da colonialidade.

Reconhece-se que a pesquisa apresenta limites relacionados à ausência de investigação empírica direta em contextos escolares. Entretanto, a abordagem adotada mostrou-se adequada aos objetivos do estudo, permitindo uma compreensão crítica das produções acadêmicas e das diretrizes institucionais que estruturam o currículo da educação de base em Angola.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS ARTIGOS E DOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS

A análise dos artigos evidencia que a diversidade étnico-racial no contexto educacional angolano é reconhecida no plano discursivo, mas ainda encontra limites significativos em sua efetivação no currículo. Isso se torna evidente quando se observa que, embora Angola seja caracterizada por uma profunda pluralidade cultural, essa diversidade não se traduz plenamente em práticas pedagógicas estruturantes.

No estudo de António Julião, ao discutir o currículo e sua relação com a realidade social, observa-se que há uma desconexão entre o que é ensinado e as necessidades concretas dos sujeitos. Como apontado no texto, “o roteiro desconexo entre as expectativas face à escola e a baixa eficácia social [...] resulta do agravamento da inadequação do currículo face às reais necessidades sociais da diversidade da demografia escolar” (Julião, 2021, p. 3). Essa

constatação revela que a diversidade não é incorporada como eixo organizador do currículo, mas permanece marginal em relação às estruturas centrais do ensino.

Além disso, o próprio conceito de currículo apresentado no artigo entendido como “o conjunto de aprendizagens que [...] cabe à escola garantir e organizar” (Roldão, 1999 *apud* Julião, 2021, p. 3) evidencia que há uma seleção de saberes considerada socialmente legítima. Tal seleção, como problematiza Tomaz Tadeu da Silva, não é neutra, mas atravessada por relações de poder que definem quais conhecimentos são valorizados e quais são silenciados.

Nesse sentido, a diversidade étnico-racial aparece mais como uma possibilidade do que como uma realidade consolidada no currículo angolano, sendo frequentemente subordinada a uma lógica homogênea e centralizadora. Os desafios identificados nos artigos analisados não se limitam à ausência de conteúdos, mas dizem respeito a processos estruturais de exclusão e silenciamento. Esses processos operam tanto no nível institucional quanto no simbólico, afetando diretamente a forma como os sujeitos se reconhecem no espaço escolar.

Contudo, o programa curricular da 6ª classe, elaborado pelo INIDE-MED (2019), evidencia um movimento institucional de incorporação de conteúdos relacionados à história africana e à identidade cultural no currículo da educação de base. No entanto, essa inserção ocorre de forma fragmentada, sem articulação consistente com o conjunto das disciplinas, o que limita seu potencial transformador. A diversidade, nesse contexto, aparece como conteúdo pontual e não como princípio estruturante do currículo, reforçando a crítica de António Julião (2019) acerca da inadequação curricular frente às realidades socioculturais dos estudantes.

A análise do artigo de Muondo e Oliveira evidencia que a educação em direitos humanos é compreendida como um instrumento fundamental para a construção da cidadania, uma vez que “a educação tem de ser para os valores [...] capaz de promover uma educação humanizante que leve [...] a uma cultura de justiça, de solidariedade e de mudança das estruturas” (Muondo; Oliveira, 2021, p. 176). No entanto, essa perspectiva normativa não garante, por si só, a superação das desigualdades étnico-raciais.

Ao tratar da diversidade em Angola, os autores também destacam que o país é marcado por uma ampla pluralidade cultural, envolvendo “língua, vestuário, alimentação, música e ritos sociais” (Muondo; Oliveira, 2021, p. 184). Contudo, essa diversidade não é automaticamente convertida em igualdade no campo educacional, especialmente quando se considera a permanência de práticas curriculares que não dialogam com essas realidades.

A predominância histórica da língua portuguesa no sistema educativo angolano evidencia permanências da colonialidade do saber, uma vez que as línguas nacionais continuam ocupando posições secundárias nos processos curriculares e pedagógicos. Conforme argumenta

António Julião (2019), o currículo angolano ainda apresenta forte distanciamento das realidades socioculturais das comunidades, reproduzindo estruturas centralizadas e pouco sensíveis à pluralidade cultural e às relações étnico-raciais presentes no país. Essa problemática dialoga com as reflexões de Aníbal Quijano (2005) sobre a colonialidade do saber, ao demonstrar que determinados conhecimentos e formas culturais permanecem hierarquizados no espaço escolar. Embora os documentos oficiais reconheçam formalmente a diversidade cultural angolana, observa-se que sua efetivação curricular ainda ocorre de maneira limitada e desigual.

Além disso, o próprio funcionamento da escola pode reproduzir processos de exclusão e hierarquização cultural. Conforme destaca Pierre Bourdieu, a instituição escolar tende a excluir de maneira contínua e desigual, sobretudo os estudantes oriundos das classes populares. Segundo o autor, determinados estabelecimentos escolares acabam concentrando os sujeitos mais socialmente desfavorecidos, oferecendo formações cujos diplomas possuem pouco reconhecimento social e profissional. Nesse sentido, a escola contribui para a manutenção das desigualdades ao legitimar diferenças sociais já existentes, muitas vezes ocultando as condições estruturais que produzem tais exclusões (Bourdieu, 2008).

Essa reflexão permite compreender que o silenciamento das diferenças étnico-raciais não ocorre apenas pela ausência de determinados conteúdos no currículo, mas também pelas estruturas institucionais que organizam o sistema educativo. No contexto angolano, isso se evidencia na permanência de práticas curriculares pouco articuladas às realidades culturais das comunidades, na valorização predominante de referenciais eurocêntricos e na limitada inserção das línguas nacionais e dos saberes locais nos processos pedagógicos, contribuindo para a reprodução de desigualdades educacionais e simbólicas no espaço escolar.

Assim, os desafios da inclusão curricular em Angola estão profundamente ligados à permanência de estruturas que dificultam a valorização efetiva da diversidade étnico-racial. Apesar dos limites identificados, os artigos também apontam possibilidades importantes para a construção de um currículo mais inclusivo e sensível à diversidade. Essas possibilidades estão frequentemente associadas à valorização dos direitos humanos, da cultura local e da participação ativa dos sujeitos no processo educativo.

O artigo de Muondo e Oliveira destaca que a educação em direitos humanos deve promover “o respeito, a compreensão e o interesse pela diversidade cultural” (Lasarte, 2010 *apud* Muondo; Oliveira, 2021, p. 182), indicando que a escola pode atuar como espaço de formação ética e política voltada para a valorização das diferenças. Essa perspectiva sugere que a inclusão da diversidade não deve ser apenas curricular, mas também formativa, envolvendo valores, atitudes e práticas.

Nessa conjuntura, o artigo “Diversidade Cultural Em Angola: Dilemas E Caminhos Para Promoção De Uma Prática Educativa Inclusiva” (2025), contribui para reforçar a importância da valorização das expressões culturais no processo educativo, defendendo a necessidade de um ensino mais sensível às diferenças. No entanto, sua abordagem tende a ser mais descritiva e normativa, sem aprofundar as relações de poder que atravessam o currículo. Essa limitação evidencia uma tendência presente em parte da produção analisada, na qual a diversidade é reconhecida, mas não problematizada em sua dimensão política e estrutural.

Por outro lado, o debate sobre currículo em Angola também aponta para a necessidade de adaptação às realidades locais. Conforme discutido no estudo sobre currículo e mobilidade social, as políticas educacionais devem “proporcionar a adaptação do currículo às necessidades dos indivíduos” (Julião, 2021, p. 3). Reconhecendo a diversidade como elemento constitutivo do processo educativo. Essas propostas indicam que há caminhos possíveis para a construção de um currículo mais contextualizado, embora sua implementação ainda enfrente desafios estruturais significativos.

A análise dos documentos institucionais do sistema educacional angolano, nomeadamente a Constituição da República de Angola (2010), a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei nº 32/20) e o Decreto Presidencial nº 162/23, permite compreender de forma mais precisa o lugar atribuído à diversidade e às relações étnico-raciais no plano normativo, evidenciando tanto avanços discursivos quanto limites estruturais em sua efetivação.

A Constituição da República de Angola (2010), ao estabelecer os princípios fundamentais do Estado, reconhece a diversidade cultural como elemento constitutivo da nação, ao afirmar a valorização das línguas, culturas e tradições dos diferentes grupos que compõem a sociedade angolana. Esse reconhecimento, embora relevante, opera em um nível mais amplo e simbólico, não se desdobrando necessariamente em diretrizes pedagógicas concretas para o currículo escolar. Tal constatação dialoga diretamente com a crítica apresentada por António Julião (2019), ao apontar que há um “roteiro desconexo entre as expectativas face à escola e a baixa eficácia social”, evidenciando que o reconhecimento formal da diversidade não garante sua incorporação efetiva nas práticas educativas.

No âmbito mais específico da educação, a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei nº 32/20) apresenta avanços significativos ao estabelecer princípios como a formação integral do indivíduo, o respeito à diversidade cultural e a promoção da cidadania. A legislação indica a necessidade de um ensino que considere as especificidades socioculturais dos estudantes, abrindo espaço para a valorização das identidades locais. No entanto, ao analisar

a estrutura da lei, observa-se que tais princípios aparecem de forma genérica, sem detalhamento suficiente sobre como devem ser operacionalizados no currículo. Essa ausência de mecanismos claros de implementação reforça a ideia de que a diversidade é tratada mais como um ideal normativo do que como um eixo estruturante do processo educativo, o que se aproxima da análise de Muondo e Oliveira (2021), ao indicarem que a educação voltada para os valores e para a diversidade nem sempre se traduz em práticas concretas no cotidiano escolar.

Já o Decreto Presidencial nº 162/23, ao tratar da organização curricular e das diretrizes do ensino, apresenta um nível maior de especificidade, especialmente no que se refere à padronização dos conteúdos e à estruturação do sistema educativo. No entanto, é justamente nesse nível mais operacional que se evidenciam limites importantes. A centralização curricular e a ênfase em conteúdos uniformizados tendem a restringir a incorporação das especificidades culturais locais, dificultando a construção de um currículo sensível à diversidade. Essa dinâmica pode ser compreendida à luz das reflexões de Pierre Bourdieu (1989), ao indicar que a escola, ao selecionar e legitimar determinados saberes, contribui para a reprodução de hierarquias sociais, marginalizando conhecimentos que não se enquadram no padrão dominante.

Além disso, a análise articulada entre os documentos institucionais e os artigos científicos revela uma tensão constante entre normatização e prática. Enquanto os textos legais apontam para a valorização da diversidade, os estudos empíricos evidenciam a existência de um “hiato entre os conteúdos das disciplinas aprendidos [...] e os anseios dos jovens e o bem-estar das suas comunidades” (Julião, 2021, p. 7). Esse hiato indica que a organização curricular ainda não responde de forma efetiva às realidades socioculturais dos estudantes, mantendo uma lógica que tende à homogeneização.

Outro aspecto relevante diz respeito à questão linguística. Embora a Constituição reconheça a importância das línguas nacionais, o sistema educacional mantém o português como principal língua de ensino, o que pode contribuir para processos de exclusão simbólica. Essa situação reforça o argumento de que a diversidade cultural, embora reconhecida, não é plenamente incorporada como elemento estruturante do currículo, permanecendo, muitas vezes, em posição periférica.

Dessa forma, a análise dos documentos institucionais evidencia que o sistema educacional angolano se encontra marcado por uma contradição fundamental: ao mesmo tempo em que reconhece a diversidade no plano legal, mantém estruturas curriculares que dificultam sua efetivação. Essa contradição reforça a necessidade de compreender o currículo não apenas como um instrumento técnico, mas como um espaço de disputa política e simbólica, no qual se definem quais saberes são legitimados e quais são silenciados, como também problematizado

por Aníbal Quijano (2005), ao discutir as hierarquias epistemológicas herdadas da colonialidade do saber.

Assim, os documentos analisados não apenas complementam as análises dos artigos científicos, mas aprofundam a compreensão das limitações estruturais que atravessam o currículo em Angola, evidenciando que a efetiva valorização das relações étnico-raciais depende de transformações que vão além da legislação, alcançando as práticas pedagógicas, a formação docente e a própria concepção de conhecimento que orienta o sistema educativo.

4.1 SÍNTESE DA ANÁLISE CRÍTICA

A análise do conjunto das fontes selecionadas incluindo artigos científicos e documentos institucionais produzidos entre 2015 e 2025, evidencia que o debate sobre diversidade e relações étnico-raciais no currículo da educação de base em Angola se constitui como um campo marcado por avanços no plano discursivo, mas ainda limitado em sua efetivação prática. De modo geral, tanto a produção acadêmica quanto os marcos normativos reconhecem a importância da diversidade cultural como elemento constitutivo da sociedade angolana, porém esse reconhecimento não se traduz, de forma consistente, em práticas curriculares estruturantes.

Os artigos analisados convergem ao apontar que o currículo angolano ainda apresenta dificuldades em incorporar as especificidades socioculturais dos estudantes. Nesse sentido, António Julião (2019; 2021) evidencia a existência de um descompasso entre o que é ensinado e as realidades vividas pelos sujeitos, destacando que a inadequação do currículo compromete sua eficácia social. De forma complementar, Muondo e Oliveira (2021) defendem a educação em direitos humanos como caminho para a valorização da diversidade, ressaltando a necessidade de uma formação voltada para o respeito às diferenças e para a construção de uma sociedade mais justa. No entanto, tais proposições permanecem, em grande medida, no campo normativo, sem alcançar plenamente o nível das práticas pedagógicas.

Quando articulados aos documentos institucionais como a Constituição da República de Angola (2010), a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei nº 32/20) e os Decretos Presidenciais nº 162/23 e nº 162/25 esses achados revelam uma tensão estrutural entre o discurso legal e a organização efetiva do currículo. Embora esses documentos afirmem princípios como inclusão, valorização cultural e respeito à diversidade, sua operacionalização no cotidiano escolar mostra-se limitada. Em especial, os decretos mais recentes evidenciam uma tendência à centralização e padronização curricular, priorizando a uniformização dos

conteúdos e a racionalização do ensino, o que restringe a incorporação das especificidades locais.

Essa contradição indica que a diversidade é frequentemente reconhecida como valor, mas não como princípio organizador do conhecimento escolar. Nesse contexto, a análise dialoga com as reflexões de Pierre Bourdieu (1989), ao evidenciar que o sistema educacional pode atuar como mecanismo de reprodução de desigualdades, ao legitimar determinados saberes em detrimento de outros. De forma articulada, Aníbal Quijano (2005) contribui para compreender que tais hierarquias estão relacionadas à colonialidade do saber, que continua a influenciar a organização do conhecimento nos sistemas educacionais contemporâneos.

Além disso, a análise do período de 2015 a 2025 permite identificar a coexistência de mudanças e permanências. Observa-se um avanço no reconhecimento da diversidade no plano das políticas educacionais e da produção acadêmica, indicando uma ampliação do debate sobre inclusão e relações étnico-raciais. No entanto, persistem estruturas curriculares que dificultam sua efetiva incorporação, evidenciando que as transformações ocorridas ainda não foram suficientes para romper com a lógica tradicional de organização do ensino.

Outro aspecto relevante diz respeito à forma como a diversidade é tratada nos textos analisados. Em muitos casos, ela aparece de maneira descritiva ou normativa, sem um aprofundamento das relações de poder que a atravessam. Isso limita a compreensão das desigualdades étnico-raciais, que não podem ser explicadas apenas pela ausência de conteúdos, mas pela forma como o currículo seleciona, organiza e legitima determinados conhecimentos.

Dessa forma, a síntese da produção analisada evidencia que o principal desafio do currículo angolano não reside apenas na inclusão da diversidade, mas na transformação de suas bases epistemológicas e estruturais. Isso implica repensar o currículo como um espaço de disputa, no qual se definem quais saberes são considerados legítimos, exigindo a valorização efetiva dos conhecimentos locais, das línguas nacionais e das experiências culturais dos estudantes.

Assim, conclui-se que o campo educacional angolano encontra-se em um momento de transição, marcado por avanços importantes no reconhecimento da diversidade, mas ainda atravessado por limitações estruturais que impedem sua plena efetivação. Mais do que ampliar o debate, torna-se necessário aprofundar as práticas e políticas educacionais, de modo a construir um currículo comprometido com a equidade, com a valorização das relações étnico-raciais e com a transformação social.

Quadro 1 - Quadro analítico dos artigos e documentos normativos

Artigo / Documento	Tema central	Principais contribuições	Limitações identificadas	Relação com a pesquisa
A saúde do currículo escolar em Angola: contributos para uma compreensão e reflexão crítica (2019)	Crítica ao currículo e sua inadequação social	Evidencia o distanciamento entre o currículo escolar e as realidades socioculturais dos estudantes, destacando a centralização e a baixa eficácia social do ensino. Aponta que o currículo não responde às necessidades da diversidade presente na demografia escolar.	Não aprofunda de forma específica as relações étnico-raciais, tratando a diversidade de forma mais ampla e sem explorar suficientemente as dinâmicas de poder que atravessam o currículo.	Fundamenta a crítica ao currículo monocultural e centralizado, sendo base para discutir a invisibilização das relações étnico-raciais no sistema educativo angolano.
Currículo E Mobilidade Social Em Angola: pontes e vazios na relação (2021)	Currículo, mobilidade social e desigualdade	Analisa o papel do currículo na reprodução de desigualdades sociais, destacando o “hiato” entre os conteúdos escolares e as realidades dos estudantes. Dialoga com perspectivas sociológicas críticas sobre a função da escola.	Embora aprofunde a dimensão social, ainda aborda de forma indireta as relações étnico-raciais, sem tratá-las como eixo central da análise.	Contribui para compreender como o currículo pode reproduzir desigualdades, sendo essencial para articular com autores como Bourdieu e com a crítica à neutralidade curricular.
A educação pelos direitos humanos em Angola e a questão étnico-racial(2025)	Educação em direitos humanos e diversidade	Defende a educação como instrumento de promoção da igualdade, do respeito à diversidade e da formação cidadã. Destaca a importância dos valores humanistas na construção de uma sociedade mais justa.	Apresenta uma abordagem mais normativa e idealista, com pouca problematização das relações de poder e das desigualdades estruturais, especialmente no que se refere às relações étnico-raciais.	Permite evidenciar o limite entre o discurso inclusivo e sua efetivação prática, sendo fundamental para discutir a distância entre políticas educacionais e realidade escolar.

NIDE-MED (2019)	Organização curricular e conteúdos oficiais	Introduz elementos da história africana no currículo, indicando um movimento de reconhecimento da identidade cultural e histórica do país no ensino formal.	A abordagem dos conteúdos é fragmentada e pouco integrada ao restante do currículo, o que limita sua efetividade na construção de uma educação crítica e contextualizada.	Evidencia que a inclusão da diversidade ocorre de forma pontual e não estruturante, reforçando a ideia de uma inserção superficial da temática no currículo.
Documento da LBSE (Lei nº 32/20)	Política educacional e diretrizes do sistema	Reconhece formalmente a diversidade cultural e estabelece princípios de inclusão, formação integral e valorização da identidade nacional.	Apresenta diretrizes amplas e pouco detalhadas quanto à implementação, revelando lacunas entre o plano legal e a prática pedagógica.	Fundamental para analisar a tensão entre reconhecimento legal da diversidade e sua efetivação no currículo.
Decreto Presidencial nº 162/23	Organização curricular e regulação do ensino	Estabelece diretrizes para padronização e estruturação do sistema educativo, buscando maior controle e uniformidade curricular.	Centraliza o currículo e limita a adaptação às realidades locais, tratando a diversidade de forma implícita e pouco operacional.	Evidencia como a política educacional reforça práticas homogêneas, dificultando a incorporação da diversidade no ensino.
Decreto Presidencial nº 162/25	Atualização das diretrizes educacionais	Reforça a organização técnico-administrativa do sistema educativo, ampliando a normatização e a racionalização do ensino.	Mantém a lógica de padronização e não aprofunda a incorporação das relações étnico-raciais no currículo.	Permite analisar continuidade e permanências nas políticas educacionais, reforçando a crítica à ausência de mudanças estruturais.
Diversidade Cultural Em Angola: Dilemas E Caminhos Para Promoção De Uma Prática Educativa Inclusiva”(2025)	Cultura e diversidade no contexto educacional	Defende a valorização da diversidade cultural como elemento fundamental da educação e da formação dos sujeitos.	Apresenta abordagem mais descritiva e menos aprofundada teoricamente, com pouca articulação crítica sobre poder e desigualdade.	Reforça a importância do tema, mas também evidencia a necessidade de aprofundamento teórico na produção acadêmica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar como a diversidade e as relações étnico-raciais são abordadas no currículo da educação de base em Angola, no período de 2015 a 2025, a partir da leitura crítica de artigos científicos e documentos normativos. Ao longo da

investigação, tornou-se evidente que o currículo angolano se configura como um espaço atravessado por tensões entre reconhecimento formal da diversidade e limitações estruturais na sua efetivação.

A análise dos estudos selecionados, incluindo Julião (2019; 2021), Muondo e Oliveira (2021), os documentos do INIDE-MED (2019), e os textos normativos da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, permitiu identificar que a diversidade étnico-racial não está ausente do currículo, mas é frequentemente incorporada de maneira periférica, fragmentada e, em muitos casos, desprovida de densidade crítica. Esse padrão indica que o desafio central não reside apenas na inclusão de conteúdos, mas na forma como o conhecimento é estruturado, legitimado e transmitido no espaço escolar.

Nesse sentido, a distinção entre diversidade e relações étnico-raciais mostrou-se fundamental para a compreensão do objeto de estudo. Enquanto a diversidade tende a ser tratada como reconhecimento da pluralidade cultural, as relações étnico-raciais permitem evidenciar as dinâmicas de poder, desigualdade e hierarquização que atravessam o currículo. A análise revelou que, no contexto angolano, há uma predominância de abordagens que reconhecem a diversidade em nível discursivo, mas que não problematizam suficientemente as estruturas que produzem sua marginalização.

Os dados analisados evidenciam que os silenciamentos curriculares não se manifestam apenas pela ausência explícita de determinados conteúdos, mas por meio de mecanismos mais sutis, como a fragmentação da história africana, a centralidade da língua portuguesa em detrimento das línguas nacionais e a limitada integração dos saberes comunitários. Esses elementos apontam para a persistência de uma lógica curricular que, ainda que formalmente comprometida com a inclusão, continua operando sob bases que reproduzem desigualdades históricas.

Ao mesmo tempo, a pesquisa identificou indícios de transformação, sobretudo no plano normativo. A legislação educacional angolana, especialmente a partir da última década, tem incorporado princípios de valorização da diversidade cultural e de reconhecimento dos contextos locais. No entanto, tais avanços não têm sido plenamente acompanhados por mudanças efetivas nas práticas pedagógicas, evidenciando um descompasso entre o que é prescrito e o que é realizado no cotidiano escolar. Essa contradição permite compreender o período de 2015 a 2025 como um momento de transição incompleta, no qual coexistem iniciativas de abertura curricular e permanências estruturais que limitam sua concretização. A análise da produção acadêmica revela, ainda, que, embora haja um movimento crescente de valorização da diversidade, muitos estudos permanecem no campo do diagnóstico e da

proposição, sem avançar de forma consistente na problematização das relações de poder que estruturam o currículo.

Os resultados da pesquisa também evidenciam a necessidade de compreender as relações étnico-raciais em Angola a partir de suas especificidades históricas, culturais e sociais. Conforme discutem autores como Quijano (2005), Munanga (2005) e Freire (1996), os processos de exclusão e hierarquização social estão relacionados a dinâmicas históricas de poder que influenciam a produção e a valorização dos conhecimentos, das identidades e das culturas. Diferentemente de contextos em que o debate racial se estrutura predominantemente a partir da oposição entre grupos racialmente definidos, em Angola as relações étnico-raciais estão profundamente associadas à diversidade étnica, linguística e cultural que caracteriza a sociedade. Nesse sentido, as desigualdades e processos de exclusão manifestam-se também por meio da valorização desigual das línguas, dos saberes, das culturas e das identidades dos diferentes grupos que compõem o país, refletindo marcas históricas da colonialidade do poder e do saber (Quijano, 2005). Assim, discutir relações étnico-raciais no currículo angolano implica refletir sobre os processos de reconhecimento, representação e valorização dessa diversidade, bem como sobre os desafios de construção de uma educação comprometida com a justiça social, cognitiva e cultural, em consonância com uma perspectiva crítica e emancipatória da educação (Freire, 1996; Munanga, 2005).

Nesse sentido, as análises realizadas permitiram mapear os principais temas presentes na produção acadêmica, sobre o currículo angolano, evidenciando a recorrência de discussões sobre diversidade cultural, inclusão, direitos humanos e valorização dos saberes locais. Ao mesmo tempo, foram identificados desafios estruturais, como a centralização curricular, a hegemonia da língua portuguesa e a limitada integração dos conhecimentos africanos, bem como possibilidades de transformação associadas à valorização das línguas nacionais e das práticas culturais comunitárias. Entre 2015 e 2025, observam-se avanços no reconhecimento discursivo da diversidade, embora persistam estruturas curriculares que dificultam sua efetiva incorporação no sistema educativo.

Por fim, esta pesquisa evidencia a necessidade de aprofundamento de estudos sobre currículo, formação docente e práticas pedagógicas no contexto angolano. Mais do que um instrumento técnico, o currículo deve ser compreendido como espaço de construção de identidades, saberes e possibilidades de transformação social. Considerando que a educação de base constitui a etapa inicial de formação dos sujeitos e de construção de referências identitárias, culturais e cidadãs, torna-se fundamental que o currículo escolar dialogue de forma crítica com

a diversidade que caracteriza a sociedade angolana, contribuindo para o fortalecimento de uma educação mais inclusiva, democrática e socialmente referenciada.

REFERÊNCIAS

- ANGOLA. *Constituição da República de Angola*. Luanda: Assembleia Nacional, 2010. Disponível em: <https://extranet.who.int/cpcd/health-legislation/constituicao-da-republica-de-angola>. Acesso em: 09 maio 2025.
- ANGOLA. Decreto Presidencial n.º 162/23. Regulamenta orientações curriculares e organizacionais do sistema educativo angolano. Luanda, 2023.
- ANGOLA. Decreto Presidencial n.º 162/25. Atualiza as diretrizes curriculares e administrativas do sistema educativo angolano. Luanda, 2025.
- ANGOLA. Lei n.º 32/20, de 12 de agosto de 2020. *Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino*. Luanda: Assembleia Nacional, 2020. Disponível em: <https://www.angolex.com/paginas/leis/lei-que-altera-a-lei-de-base-de-do-sistema-de-educacao-e-ensino-32a-20a.html>. Acesso em: 02 maio 2025.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 10, p. 3–15, dez. 1989.
- BOURDIEU, Pierre (org.). *A miséria do mundo*. Com contribuições de A. Accardo et al. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- CÉSAIRE, Aimé. *Discurso sobre o colonialismo*. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1978.
- FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167–182, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100012>. Acesso em: 01 maio 2025.
- INIDE-MED. *Programa da 6.ª classe: ensino primário*. Luanda: Ministério da Educação de Angola, 2019. Disponível em: <https://edumedia-depot.gei.de/items/aacb3c20-089e-4a2a-98db-fcb9d1642092>. Acesso em: 09 maio 2025.

JULIÃO, António Luís. A saúde do currículo escolar em Angola: contributos para uma compreensão e reflexão crítica. *Revista Praxis Pedagógica*, Rondônia, v. 2, n. 2, p. 15–36, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/praxis/article/view/4280>. Acesso em: 11 set. 2025.

JULIÃO, António Luís. Currículo e mobilidade social em Angola: pontes e vazios na relação. *Revista Espaço do Currículo*, João Pessoa, v. 14, n. 2, p. 1–15, 2021. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n2.50325. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/50325>. Acesso em: 11 set. 2025.

MANUEL, Egídio Martina. Diversidade cultural em Angola: dilemas e caminhos para promoção de uma prática educativa inclusiva. *RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 1–15, jan./jul. 2025. Disponível em: <https://submissoesrevistarcmos.com.br/rcmos/article/view/882>. Acesso em: 11 set. 2025.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica, pensamento independente e liberdade decolonial. Tradução de Isabella B. Veiga. *Revista X*, Curitiba, v. 16, n. 1, p. 24–53, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/78103>. Acesso em: 12 set. 2025.

MUONDO, Daniel Luciano; OLIVEIRA, Cirlene Aparecida Hilário da Silva. A educação pelos direitos humanos em Angola e a questão étnico-racial. *Revista Humanidades & Inovação*, Palmas, v. 8, n. 52, p. 176–188, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3863>. Acesso em: 11 set. 2025.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis: Vozes, 1999.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 02 abr. 2026.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, n. 79, p. 71–94, nov. 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.