

Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

O Ensino Indígena em Angola e o Papel dos Missionários

Lino Tanga

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Estudos Africanos, Especialidade em Estado, Política e Relações Internacionais

Orientadora:

Doutora Maria Antónia Belchior Barreto, Professora Coordenadora - Instituto Politécnico de Leiria

Junho, 2012

RESUMO

O presente trabalho procura abordar a questão do ensino indígena em Angola. O Trabalho está situado dentro do contexto colonial. A concepção que o sistema colonial tinha do nativo negro de Angola era bastante discriminatória. A integração do indígena passava por ele adquirir algumas condições e o ensino literário era uma das condições. Neste processo de integração do indígena na sociedade através do ensino, as missões religiosas jogaram um papel bastante determinante. Elas foram as pioneiras da introdução do ensino literário em Angola. Existiam dentro dum sistema de administração colonial e apesar de terem pensamentos específicos sobre o ensino, que consistiam em construir a cidade espiritual na cidade terrena, obedeciam a uma política colonial de ensino.

As escolas indígenas foram criadas dentro dum contexto em que a mentalidade colonial entendia os povos como fragmentados e de cultura rudimentar, sem organização política estável. O Estado sentia-se no dever de construir escolas para ajudar a tirar os indígenas da situação em que se encontravam. Os indígenas eram considerados como povo atrasado que pelo seu próprio esforço não podia adquirir o conhecimento das verdades da fé, nem elevar as suas condições de vida. Sendo assim o Estado e a Igreja achavam-se no dever de civilizar e elevar a cultura dos indigenas. O objectivo da política era a integração das populações nativas na nação Portuguesa, pela transformação progressiva dos seus usos e costumes.

Palavras-chaves: indígena, educação em Angola, missões religiosas, sistema colonial;

ABSTRACT

The present paper seeks to address the native education in Angola. The work is located within the colonial context. The colonial system had an idea quite discriminatory about the Angola black native. The native integration was under some conditions, such as literary education. In this native integration process into the society through the education, religious missions played an important and determinant role. They were the pioneers in the introduction of literary education in Angola. They existed within a colonial administration system. They, despite some specifics thoughts of teaching that was to build the spiritual city in earth, obeyed a colonial policy of teaching.

The native schools were created within a context in which colonial mentality understood people as fragmented and rudimentary culture, without a stable political organization.

The state felt the duty to build schools to help native people. The native were regarded as backward people who thought their own efforts could not acquire the knowledge of the truths of faith, not amount to adequate living conditions. Thus, Church and state stood as hid duty to civilize and elevate the native culture. The policy objective was the integration of native populations into the Portuguese nation through the progressive transformations of the habits and customs.

Keywords: native, education in Angola, religious missions, colonial system;

Lino Tanga	1
RESUMO	II
ABSTRACT	III
INTRODUÇÃO	6
1. Breve justificação do tema	6
2. Relevância do tema	7
3. Apresentação do Estudo	7
Iº CAPÍTULO	10
ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	10
1.1 O conceito de Indígena	10
1.2 Design da investigação	12
1.3 Suporte bibliográfico	12
IIº CAPÍTULO	14
CONTEXTO HISTÓRICO E POLÍTICO DO SISTEMA INDIGENA	14
2.1 A criação do indigenato	14
2.2 Debate à volta do indígena e do assimilado	17
2.3 Política do Estado Novo	20
2.4 Ensino para Civilizar e nacionalizar	24
IIIº CAPÍTULO	27
O ENSINO INDIGENA NAS MISSÕES RELIGIOSAS DE ANGOLA	27
ANTES DE 1940	27
3.1 Embrião da instalação do ensino	27
3.2 Ensino indígena no quadro da Lei Republicana de 1910.	30
3.3 A Organização do Sistema de Ensino	33
3.4 Escolas rurais de missões protestantes	36
IVº CAPÍTULO	40
O ENSINO INDIGENA NAS MISSÕES RELIGIOSAS	40
DEPOIS DE 1940	40
4.1 Importância do Acordo e do Estatuto Missionário no ensino indígena	40
4.2 A Visão da Igreja	44
4.3 Reformas do ensino Indígena	45
V CAPÍTULO	46
ORGANIZAÇÃO DO ENSINO INDÍGENA	46

5.1 Caracterização das Escolas Indígenas	46
5.2 Escola capela	46
5.3 Postos escolares	47
5.4 Escolas centrais	47
5.5 Escola Profissionais.....	47
5.6 A Escola do Magistério Rudimentar (escola Teófilo Duarte)	49
5.7 Alunos	50
5.8 Professores	52
5.9 Programas de ensino.....	54
VIº CAPÍTULO.....	56
O CASO DOS MISSIONÁRIOS ESPIRITANOS	56
NO ENSINO	56
6.1 Enquadramento histórico.....	56
6.2 A preocupação pelo ensino	57
6.3 Dimensão da intervenção	58
Quadro 1. Números de escolas indígenas missionárias dos Espiritanos (1947 – 1972).....	58
Quadro 2. Números de escolas capelas dos missionários Espiritanos (1947-1972).....	59
Quadro 3. Número de alunos nas escolas indígenas dos Espiritanos	59
(1947-1965).....	59
Quadro 4. Número de alunos nas escolas indígenas dos Espiritanos	59
(1966-1973).....	59
CONCLUSÃO	60
BIBLIOGRAFIA.....	63
ANEXOS I	67
1º Quadro – Números de escolas e alunos dos Espiritanos na Diocese de Nova Lisboa(Huambo).....	67
2º Quadro – Números de escolas e alunos dos Espiritanos na Diocese de Luanda.....	68
3º Quadro – Números de escolas e alunos dos Espiritanos na Diocese de Silva Porto(Bié).....	68
ANEXO II	69
Guião de entrevista.....	69

INTRODUÇÃO

1. Breve justificação do tema

O presente trabalho insere-se no âmbito do Mestrado em Estudos Africanos. Nele propusemo-nos estudar a problemática do ensino administrado nas zonas rurais antes de Angola se tornar independente, a que habitualmente chamamos de ensino indígena.

O conceito indígena levar-nos-á a ver como estava estratificada a sociedade Angolana: .Havia os assimilados e os indígenas. Hoje, sabemos que uma boa parte da elite que levou Angola à independência surgiu das zonas rurais, chamadas indígenas e que os seus estudos começaram nas escolas indígenas.

No processo de ensino indígena, interessa-nos bastante saber o papel das missões religiosas e, de modo particular, o papel das Missões Católicas. Muitas destas missões estavam implantadas no interior de Angola, isto é, nas zonas rurais.

Entre muitos protagonistas que podemos encontrar no ensino indígena estavam os missionários da congregação do Espírito Santo. Foram dos primeiros a instalarem-se em Angola e a desenvolverem uma acção, não só religiosa, mas também social bastante grande, em praticamente todo o território de Angola.

Como objectivo de estudo definimos: perceber a contribuição das missões religiosas para ensino indígena; conhecer a cooperação e cumplicidade entre o Estado e a Igreja na área do Ensino.

O nosso trabalho irá focar a acção que as missões religiosas tiveram no campo do ensino indígena na época colonial e de forma mais detalhada a partir da instauração da República em 1910. Mas antes, faremos uma breve retrospectiva do passado para conhecermos os factores fundamentais da génese do ensino indígena em Angola.

Com o presente trabalho desejamos dar um contributo para a reflexão sócio-histórica do percurso do ensino escolar em Angola.

2. Relevância do tema

Consideramos relevante este tema por duas grandes razões:

Primeira: Hoje, numa Angola em Paz e em busca de um crescimento democrático, económico e financeiro, o ensino tornou-se uma das grandes prioridades. A reflexão sobre os modelos de ensino torna-se relevante. Para se manter o equilíbrio entre a massificação do ensino, a não estratificação ou descriminação dos mais pobres e sua qualidade, é urgente analisar os sistemas de ensino que já se implementaram.

Segunda: trata-se de uma motivação pessoal, pois enquanto angolano desejamos no nosso país um ensino de qualidade para todos, sem descriminação.

3. Apresentação do Estudo

O presente trabalho encontra-se estruturado em 6 capítulos e dois conjuntos de anexos.

No primeiro capítulo procuraremos apresentar o plano metodológico que seguimos, tendo em conta os objectivos que nos propusemos atingir. Faremos uma caracterização das fontes escritas no período colonial. Falaremos também de outras fontes de recolha de dados. Mas antes de apresentar a metodologia seguida procuraremos fazer a conceptualização do termo indígena no contexto colonial que nos ajudará a compreender a problemática do ensino indígena. Procuraremos saber quem era o indígena e como era tratado. Sabemos que dentro do sistema colonial havia níveis de classes: Havia os colonos europeus que se consideravam detentores de cultura superior em relação aos colonizados, havia os assimilados que eram africanos que se consideravam civilizados porque já tinham adoptado muitos dos valores europeus como seus e por fim havia os indígenas que eram considerados gentes de uma «cultura muito atrasada». Procuraremos expor as formas de integração do indígena na sociedade colonial, por outras palavras, falaremos de diversas formas de assimilação. Ainda neste capítulo procuraremos fazer um percurso histórico da colonização em Angola tendo

como foco a sua relação com os nativos. Procuraremos focar-nos no período que vai da instauração da República em 1910 até praticamente aos anos 70 do século passado.

Só se compreende a história quando procuramos lê-la dentro do seu contexto. Assim, no segundo capítulo procuraremos mostrar o contexto histórico em que estava inserido o indígena. Faremos uma abordagem histórias de vários sistemas de civilização ou assimilação enquadrados dentro dos diversos regimes. Veremos a questão da assimilação uniformizadora e a assimilação paulatina que foram processos que os colonizadores utilizaram para que os indígenas se integrassem na sociedade. Se num determinado momento do período da monarquia constitucional se entendia que as colónias eram o prolongamento do solo da pátria portuguesa e que os nativos teriam os mesmos direitos que os colonos e que não haveria discriminação entre eles, já noutro período aparecem leis criminais para indígenas e leis criminais para os não indígenas. Para alguns europeus era insensato pôr no mesmo pé de igualdade indígena e não indígena. Por causa disso nascerá um debate para saber como integrar o indígena na sociedade. Veremos também neste capítulo a política do Estado Novo quanto aos indígenas e como o ensino indígena foi compreendido.

No terceiro capítulo procuraremos falar sobre as missões religiosas. Sabemos que elas tiveram um grande papel no ensino em Angola. Faz parte dos objectivos da Igreja a promoção e elevação do Homem. Sendo assim, as missões não criaram somente Igrejas, abriram também escolas. Veremos a relação das Missões religiosas com o Estado e o embrião do sistema de ensino missionário. A relação entre o Estado e a Igreja não foi linear. A expulsão dos Jesuítas em 1760 e das outras Ordens religiosas em 1833 foram testemunhas desta não linearidade de cooperação institucional. Nos momentos de fricção entre o Estado e a Igreja na metrópole, o tratamento que as missões tinham nas colónias foi de complacência por parte Estado. Esta complacência ou tolerância decorria da própria política colonial que era usar as missões para civilizar os nativos ou indígenas. O Estado não possuía pessoal suficiente para estender a sua acção civilizadora às zonas rurais, por isso, precisou das missões para implementar o ensino escolar nestes meios. Em 1911 é publicada a Lei da Separação do Estado e da Igreja, em 1926 as missões adquirem personalidade jurídica e é publicado o Estatuto Orgânico das missões pelo Ministro João de Belo.

O grande momento do ensino indígena entre o Estado Português e a Santa Sé foi marcado pela assinatura da Concordata e do Acordo Missionário de 1940 e com a publicação do Estatuto Missionário de 1941. Estes documentos vieram oficializar o

papel das missões religiosas no ensino indígena. Foi concedido à Igreja Católica o direito e a responsabilidade, em termos jurídicos, de fundar e dirigir escolas para os indígenas. Este ponto será tratado no terceiro capítulo que nos vai levar a refletir sobre a relação das missões com o Estado colonial e a analisarmos os artigos do Acordo Missionário e do Estatuto missionário naquilo que dizem respeito ao ensino indígena.

No quinto capítulo faremos uma apresentação de tipos de escolas indígenas, programas, alunos e formação de professores.

No sexto capítulo apresentaremos o caso de Congregação do Espírito Santo que teve escolas de ensino indígena em praticamente todo o espaço territorial que hoje é Angola, isto é, do Norte ao até ao Sul de Angola, de Cabinda ao Cunene. Neste capítulo começaremos por fazer uma apresentação sumária, isto é, definir a fundação desta congregação religiosa e como estava enquadrada historicamente em África e de modo especial em Angola. Tentaremos em seguida apresentar, através de quadros, a sua acção no âmbito do ensino aos indígenas.

Em anexos apresentaremos alguns quadros com dados do número de escolas dos Espiritanos de 1947- 1972. Os quadros reflectirão a acção dos Espiritanos no ensino por dioceses (circunscrições eclesiásticas) a partir da década da assinatura da Concordata e do Acordo Missionário. Estes dados foram extraídos dos relatórios oficiais da Congregação do Espírito Santo para o Ministério do Ultramar. Por fim teremos o guião das entrevistas feitas por nós ao longo do trabalho de investigação.

Iº CAPÍTULO

ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

1.1 O conceito de Indígena

Para compreendermos a evolução do sistema de ensino indígena é preciso primeiro compreender quem era o indígena. Tudo tem a ver com a etimologia da palavra e com a recepção desta mesma palavra na sociedade, ou seja com o contexto em que ela é empregue.

Segundo Serra Frazão (1947), a palavra indígena provém do latim *indu*, reforçado de *in*, e *geno*, geração, (origem). É tudo o que nasce num país e aí vive, seja homem, animal ou planta em oposição ao exótico. Se tomarmos à risca o conceito diria que ele é desprovido de carga racial. O termo na sua originalidade não acarreta nenhuma carga negativa. Cada um é indígena lá onde nasceu. Assim quem nasceu em Angola, Guiné ou Moçambique, ou Portugal é indígena de lá. O termo não teria nada a ver com a raça.

A história colonial encarregou-se de lhe dar uma conotação bastante negativa. O termo indígena passou a ser usado como um adjetivo e às vezes substantivo para qualificar ou chamar alguém que não tinha uma cultura semelhante ao colonizador. O conceito adquiriu uma carga discriminatória e até racista para designar o preto boçal, isto é, rude, grosso, ignorante, o preto ainda não assimilado a língua (no nosso caso) portuguesa¹. Por conseguinte encontramos na literatura colonial expressões como «preta indígena», «penteado indígena», «ferreiro indígena», «túmulo indígena», imposto indígena, ensino indígena. Como sabemos, os túmulos nem são, nem podem ser

¹ Frazão, Serra (1947), «Indígena e gentílico», *Portugal em África*. vol. IV, Lisboa, Ed. LIAM.

indígenas, mas talvez possam servir para os indígenas. Mas a um determinado momento da história, passou-se a adjectivar as acções dos habitantes de África e América como acções indígenas querendo dizer que se trata de acções de pessoas menos evoluídas. A introdução do termo indígena não foi pacífico porque carregava consigo uma conotação negativa.

Em 1897 para agravar a discriminação foi criado o «imposto de Palhota» que era uma cobrança que as autoridades coloniais faziam aos indígenas. Este imposto era pago em género ou espécie. O indígena para pagar tinha de ter dinheiro ou prestar serviço às companhias até atingirem o montante. Uma vez que a maioria dos indígenas não tinha dinheiro, a solução era o trabalho forçado nas companhias por um salário baixo². Nao pode aparecer a wikipedia –

Para aqueles que nasciam em Angola e que eram filhos de colonos não se lhes podia chamar de indígena. Criou-se outro termo que também não conseguiu resolver o conflito: o termo nativo aplicado aos mais evoluídos na concepção colonial. Neste contexto eram considerados indígenas só os pretos que não sabiam ler e que tinham a obrigação de pagar imposto. Encontramos na literatura colonial muitas histórias sobre o imposto indígena, política indígena, meio social indígena, agricultura indígena. Mas esta condição podia ser transitória para alguns. Desde que soubessem ler e escrever e comportar-se como europeus podiam passar a ser considerados como assimilados, isto é, cidadãos da segunda classe, com alguns privilégios, mas sem nunca conseguirem conquistar os mesmos direitos dum colono europeu.

A colonização não reconhecia a ordem social dos indígenas. O seu modo de ser e de estar na sociedade era reduzido ao primitivismo. Na perspectiva do colonizador a verdadeira organização social em Angola veio com os europeus, em nosso caso com os descobridores. Consideravam-se como homens que trouxeram um modo superior de civilização. O indígena, vivendo numa total anarquia institucional, com forte sentido do primitivismo e incapacidade de comunicar, precisava de ser salvo. Segundo Mário Moutinho, «na concepção colonial o indígena era inútil e tornava-se útil quando produzia. Sem a necessidade comercial o indígena permanecia um pouco a sombras de forma humana. A sua materialização alcança-se quando passa a produzir»³. É preciso

² http://pt.wikipedia.org/wiki/Imposto_de_palhota . (Consultado aos 28.06.2012; 15.30min)

³ Moutinho, Mário (2000), *O indígena no pensamento colonial Português*, 1895- 1961, Lisboa, ed. Universidade Lusófona, p.42.

dizer porém que o conceito foi evoluindo segundo as circunstâncias, isto é, segundo o contacto entre colonizadores e nativos e também segundo a política imposta.

1.2 Design da investigação

Foi adoptado nesta investigação um enfoque descritivo e qualitativo.

Interessava-nos descrever situações localizando-as na história e interpretando-as à luz dos conceitos que traduziam a mentalidade da época.

A perspetiva qualitativa permitiu-nos abordar o ensino indígena de forma holística.

1.3 Suporte bibliográfico

A bibliografia que fundamenta a nossa investigação é relativa aos assuntos coloniais e missionários. Recorremos a bibliografia especializada que incide sobre a expansão missionária e o seu papel no ensino indígena. Também acedemos as fontes primárias: documentos oficiais de algumas instituições, como por exemplo relatórios oficiais enviados ao governo central pela congregação religiosa do Espírito Santo

Utilizámos também a uma entrevista aberta seguindo um guião que podemos encontrar no anexo II do nosso trabalho. A amostra dos entrevistados foi constituída com os seguintes critérios: fossem homens ou mulheres que tenham vivido no tempo colonial e que tenham entre 48 a 84 anos de idade; que tenham frequentado o ensino nas missões ou nas escolas públicas mas nas zonas rurais ou suburbanas e no caso de serem portugueses, que tivessem estado em Angola até ao ano da independência (1975). O contributo dos entrevistados foi valioso na análise das fontes escritas e na orientação para a interpretação de alguns acontecimentos. Não se reproduzem as suas afirmações mas elas serviram para análise dos dados com mais profundidade.

Grande parte dos nossos entrevistados, hoje não sente orgulho do sistema de ensino indígena o que nos leva a dizer que este sistema de ensino deixou marcas negativas na sociedade angolana. Ao longo das entrevistas notou-se que, passados já 30 anos, ainda hoje, alguns ao falarem de alguém que tenha um nível menos intelectual

utilizam o termo indígena ou atrasado e quem já tem um grau acadêmico dizem que é um assimilado. Como sabemos este tipo de linguagem foi herdada pelo sistema colonial.

Na nossa análise, encontramos também um outro elemento: o missionário. Este aparece como aquele que tenta ajudar o indígena a aprender a ler e a escrever mas que procura fazê-lo no quadro do sistema colonial. Utiliza os instrumentos ao seu alcance influenciado pelo sistema político da época. Todos os anos o missionário tinha a obrigação de apresentar um relatório ao Estado sobre o andamento das escolas administradas por ele e, este relatório tinha de estar de acordo com a política colonial.

IIº CAPÍTULO

CONTEXTO HISTÓRICO E POLÍTICO DO SISTEMA INDIGENA

2.1 A criação do indigenato

Desde a Monarquia constitucional as colónias eram consideradas como simples prolongamento do solo da pátria portuguesa. Nesta concepção as colónias deviam reger-se pelas leis metropolitanas. O rei seria o supremo legislador quer para a metrópole (Portugal) como para as suas colónias. Pressupunha-se com esta forma que o nativo teria os mesmos direitos que os colonos e que não haveria discriminação entre eles . O Homem seria visto como alguém dotado de direitos naturais, inerentes à sua qualidade de pessoa, os quais lhe pertenciam desde o seu nascimento. A organização administrativa que devia reger as colónias devia vir da Metrópole. O cumprimento da Lei portuguesa seria regra uniformizadora para todos (colonos e nativos). Esta política poderia ser chamada de política de assimilação uniformizadora e aplicada rigorosamente, excluiria a existência de Leis segregacionistas. Juridicamente, pelo menos, deviam desaparecer todas as distinções entre os nativos e os colonizadores, sendo uns e outros considerados cidadãos, com os mesmos direitos e obrigações. Não haveria, portanto, que prever qualquer sistema especial para organizar as relações entre eles. Este sistema foi considerado utópico e na prática da vida colonial, não foi aplicado. Os indígenas foram tratados como escravos, depois como contratados, e não tinham os mesmos direitos que os colonos.

Já a partir da instauração da República (1910) dá-se uma viragem na política colonial indígena. O sistema jurídico colonial deixa de ser igualitário entre o indígena e não indígena ou o nativo, o assimilado e o europeu. O sistema deixa de ser uniformizador. As diferenças, as discriminações negativas começam a aparecer, surgindo leis para os civilizados (europeus e assimilados) que eram aqueles que se comportavam utilizando valores ocidentais e leis para os não civilizados que eram aqueles que os colonos consideravam terem hábitos primitivos, mantidos sob um regime

jurídico especial, cujo núcleo central era formado pelo Direito próprio do respectivo grupo étnico (quase sempre consuetudinário), embora com as modificações impostas pelo Estado colonizador. Para isso o governo português adoptou a política de integração que passou pela necessidade de fazer uma caminhada educacional até ser considerado como um cidadão da segunda classe.

Muitos não concordavam com o sistema de assimilação uniformizadora, não porque fosse injusto para os indígenas, mas porque era insensato pôr no mesmo pé de igualdade indígena e não indígena. A situação era comentada nos termos seguintes por António Enes (1926).

«Quando nos convenceremos nós que as leis feitas para a Metrópole são quase sempre impróprias para a África? A prisão, só por si, não é pena que intimide o indígena. A sua passividade e inércia facilmente se resignam à privação da liberdade, tanto mais que a compensam aumentos de bem-estar. A pior cadeia é mais abrigada de do que a palhota ou ramada»⁴.

Estas considerações, no pensamento de Enes, impunham a necessidade de publicar legislação criminal adequada às condições particulares dos indígenas, à sua mentalidade, à sua maneira de ser. Nem todos concordavam com a convivência entre brancos e negros, entre colonos e indígenas. Norton de Matos como alto-comissário da República em Angola, tinha defendido um regime de separação entre europeus e indígenas, até chegar o dia em que a mesma educação, a mesma instrução igualmente espalhada, a mesma mentalidade afastassem a diferença secundária da cor. Na Portaria Provincial nº 183 de 27 de Outubro de 1922 encontramos 4 artigos que espelham o receio de uma convivência entre os indígenas e colonos. O art. 14 diz que «fora dos bairros indígenas só poderão morar europeus e os naturais de Angola que, pelo seu estado de civilização, façam vida europeia e habitem em casas de tipo europeu»⁵. O art. 15º diz que «nas povoações dotadas com bairros indígenas será absolutamente proibido a moradia de indígenas fora desses bairros. O art. 16º diz que será absolutamente proibida a moradia ou a pernoita de qualquer europeu nos bairros indígenas»⁶.

Vicente Ferreira, ministro das Finanças e Colónias durante a República e alto-comissário em Angola entre 1926 e 1928, nomeado procurador da Câmara Corporativa,

⁴ Enes, António (1893), «Moçambique relatório apresentação ao Governo», apud Mário Moutinho Ferreira (2000), *O Indígena no Pensamento Colonial Português – 1895-1961*, Lisboa, ed. Universitárias Lusófonas, p. 129.

⁵ Matos, Norton de (1926), *A Província de Angola*, Porto, ed. Maranus, p. 241.

⁶ Ibidem

insurge-se veementemente contra a convivência entre colonos e indígenas. Num dos seus actos havia proposto uma lei de separação entre brancos e negros⁷. Norton de Matos dividia os habitantes de Angola nas seguintes categorias:

«Os silvícolas ainda não influenciados pelo viver próprio dos brancos, com os seus costumes próprios; Os europeus que se embruteceram em contacto com os autóctones e adoptaram costumes e hábitos correspondentes; Os nativos assimilados, mas sem ocupação útil, residentes nos subúrbios das cidades, conhecidos pela designação de calcinhas, na linguagem corrente; Os naturais que adoptaram costume civilizados, integrando-se na vida social em moldes europeus; Os brancos que formavam o núcleo orientador por excelência, promotor da elevação cultural, económica e social»⁸.

A assimilação uniformizadora fez com que se desprezassem as diversidades de meio e de nível cultural, os valores dos povos nativos, as suas leis tradicionais, para ver apenas nas colónias fracções do território pátrio, separadas da Metrópole por um acidente geográfico, mas habitadas por homens, essencialmente iguais e com as mesmas leis e podendo governar-se pelos mesmos regimes políticos⁹. Era um sistema injusto. A política obrigava a saltar por cima das leis, com prejuízo para os indígenas, pois estes em vez de gozarem da protecção de uma legislação exequível, por ter em conta a sua situação cultural, ficavam sujeitos, teoricamente, à lei geral que, pela força das circunstâncias lhes era inaplicável, sofrendo, por isso, muitas vezes prepotências ilegais¹⁰. O indígena era visto como um homem com hábitos primitivos, rebelde. E era preciso que ele fizesse um percurso de adaptação até que chegasse a ser considerado como um cidadão e um dos caminhos que tinha de fazer era o de escolarização. Assim passou-se a falar de uma política de assimilação paulatina. Se antes vigorava a proposta de uma política de assimilação uniformizadora, depois de 1910 passou a propor-se uma política de assimilação tendencial ou paulatina.

O indígena para ser aceite na sociedade como cidadão nacional tinha de fazer uma caminhada de aprendizagem dos hábitos portugueses.

⁷ Ferreira, Vicente (1944), «Colonização étnica da África portuguesa. Estudo apresentado ao II Congresso da União Nacional, Lisboa», p.41, in Cláudia Castelo (1999), *O modo português de Estar no Mundo*, Porto, ed. Afrontamento, p 85.

⁸ Santos, Martins dos (2009), «História do ensino em Angola, Cap. “Escolas Oficinas”, Edição dos Serviços de Educação, Angola», p. da web 2 de 11 Apud Zau Filipe, *Educação em Angola, Novo trilho para o desenvolvimento*, p. 102.

⁹ Cunha, J. M. da Silva (1953), *O sistema Português de Política indígena*, Coimbra, ed. Coimbra Limitada.

¹⁰ Ibidem.

Segundo Lelo Tubi (1993):

«um assimilado não podia falar a língua da terra, nem podia comer, à maneira da terra (muamba, mayaka, Kikuanga.) sob pena de serem despromovidos. Havia um inquérito rigoroso para saber onde dormia, em que mercearia fazia compras, quais os artigos de consumo habitual, casa de banho, água corrente...»¹¹.

Por conseguinte, a integração do indígena no conjunto nacional dava-se consoante a sua capacidade de adaptação e evolução no sistema estabelecido pelo colono. Este objectivo era encarado como algo longínquo porque o indígena tinha de passar por um sistema de instrução que era a escola. Através da escola o indígena podia considerar-se integrado na sociedade, e ser considerado cidadão assimilado. Todavia, teoricamente o ser assimilado era como se fosse cópia fiel do europeu, e portanto, «vazio» de qualquer valor cultural próprio e de uma autenticidade africana. Nunca podia incluir a acção política e cultural do grupo étnico a que pertencia. Para o assimilado falar português, era já identificar-se com o português¹².

2.2 Debate à volta do indígena e do assimilado

Para o sistema colonial, a sociedade africana podia ser dividida em duas classes: a dos assimilados e a dos indígenas.

O assimilado era aquele nativo africano que pelo contacto directo com o europeu, quer através da escola ou através do trabalho, adoptava os hábitos dos europeus, enquanto o indígena era aquele que o europeu considerava como tendo uma cultura inferior e a quem era preciso dar ajuda para alcançar a cultura superior. Para o sistema colonial, a educação escolar representava o meio eficaz para o nativo alcançar o estatuto de assimilado. Através da instrução escolar e da assimilação dos valores europeus, o indígena podia tornar-se um assimilado. Mas o indígena nunca teria o mesmo estatuto do europeu. Por outras palavras, na prática, o negro nunca chegava a ter juridicamente os mesmos direitos do português de origem.

¹¹ Tubi, Barnabé Lelo (1993), *As missões centenárias da diocese de Cabinda 1873-1973*, Cabinda, ed. Biblioteca da Diocese de Cabinda, p. 342.

¹² Serrano, Carlos (2008) *ANGOLA Nascimento de uma nação, um estudo sobre a construção da Identidade Nacional*, Luanda, ed. Kilombelombe.

Em muitos meios da sociedade portuguesa nos primeiros tempos de colonização existia um grande debate sobre a evolução e o enquadramento do indígena na sociedade. A sociedade colonial debatia-se com as seguintes interrogações:

«qual é a orientação a seguir para formar os indígenas? Qual o papel a atribuir às populações indígenas na vida económica da colónia? Quando surgissem questões de resolução de conflitos, a quem deviam dirigir-se os indígenas: às autoridades civis ou as autoridades tradicionais? Numa sociedade colonial com a sua administração, o direito próprio dos grupos sociais indígenas que se fundamenta nas normas consuetudinárias, deve ou não ser respeitado? No que diz respeito ao ensino, as interrogações eram as seguintes: deve ou não o preto e a preta serem instruídos? Até que ponto? Deve-se haver escolas? Com a mesma estrutura do branco? Até que idade? Como? Muitos chegavam a afirmar que a instrução do preto é a enxada, e a sua escola o contrato, e o seu mestre o patrão, e a sua civilização o trabalho braçal em troca da caneca de fuba diária e do pano anual. A instrução para o indígena tinha de ser associada ao trabalho manual do campo ou oficina. O trabalho não impede os resultados escolares, tanto mais que o preto ou o indígena, em geral, não suporta muitas horas seguidas de atenção intelectual»¹³.

Como vemos, estas interrogações e afirmações revelavam um grau máximo de preconceito racial, um grande desrespeito pela cultura, pela religião, pela organização social dos povos encontrados.

As nações coloniais aproveitaram a religião cristã como uma das mais seguras instituições para a civilização e educação das populações colonizadas. Segundo Muanamosi Matumona (2004), «o cristianismo bebeu a violência do sistema colonial e surgiu como nova potência que a África recebeu num clima de tensão, tendo produzido um modelo de religião expansionista e colonizadora»¹⁴. Neste processo civilizacional colonial, em muitos casos, aniquilaram-se, pois, as crenças religiosas das populações indígenas as quais faziam parte de todos os actos das suas vidas privadas e sociais e isto foi um duro golpe para a cultura africana. De maneira fortemente exagerada mas com algum realismo, diz José de Oliveira Diniz:

«Os missionários na fúria de extirpar o feiticismo, se não destruíram por completo a organização social indígena, pelos menos muito têm contribuído para a sua desagregação, constituindo agrupamentos artificiais de populações indígenas, onde têm influência decisiva e ingerência em todos os actos da vida dos seus habitantes, ou procurando adquiri-la junto das sociedades indígenas, tentando arrogar a si o poder das autoridades gentílicas e até o das próprias autoridades administrativa»¹⁵.

¹³ Silva, Clemente Pereira da (1947), «As missões católicas e o ensino dos indígenas», *Portugal em África*, vol. IV, Lisboa, ed. LIA.M, p. 8.

¹⁴ Matumona, Muanamosi (2004), «Promoção humana e inculturação», *Actas do Simpósio sobre a Missionação*, Lisboa, ed. Obras Missionárias Pontifícias, p. 152.

¹⁵ Diniz, José de Oliveira Ferreira (1926), *A missão Civilizadora do Estado em Angola*, Lisboa, ed. Agência Geral das colónias, p. 84.

Em muitos casos procurou-se transportar o mundo europeu para o mundo africano sem ter em conta as estações do ano, as colheitas e outros aspectos da natureza africana.

A política colonial, na sua relação com as missões religiosas, pouco se preocupava com o objectivo principal destas. O que os políticos desejavam era que as missões religiosas se tornassem instrumentos de civilização, em outras palavras, que as missões religiosas se tornassem instrumento da colonização. Os missionários, mais do que se ocuparem em expandir a doutrina religiosa, deviam ocupar-se na acção civilizadora que compreende:

« a doutrinação e conselho às populações indígenas no trabalho; promover a vulgarização da língua portuguesa; ministrar o ensino da cultura da terra e do trabalho das oficinas, criando agricultores e operários; ministrar a assistência indígena sob o ponto de vista de higiene e tratamento de doenças. E de forma mais eficaz, a acção civilizadora que se exigia às missões religiosas, devia corresponder à educação intelectual dos indígenas, constituída pelo ensino técnico ou profissional»¹⁶.

Os Estados coloniais queriam que a acção da Igreja nos territórios coloniais estivesse sempre de acordo com aquilo que era a política colonial. Por conseguinte o contacto com os povos devia fazer-se sempre tendo em conta a política do Estado (colonial) e os missionários estrangeiros que estivessem nos territórios de ocupação portuguesa deviam seguir sempre a política do Estado português. Segundo António Enes,

«A empresa de salvar almas para Deus tem de se conciliar com o de educar corpos para o trabalho; o ensino religioso, precisa abster-se de semear doutrinas, embora verdadeiras, que em espíritos rudes e maus possam produzir revoltas contra as leis sociais; a propaganda cristã, em suma, deve restringir-se ao possível em relação às capacidades e faculdades do catequizando e não perder de vista o útil como entendem os legítimos interesses humanos»¹⁷.

Para a manutenção das colónias entendia-se que a política do contacto e da educação dos indígenas não devia ser diferente entre o Estado e as Missões Religiosas. Estas deviam pautar-se pelas leis traçadas pelo Estado. Toda a missão estrangeira devia adaptar-se às leis do Estado. Uma das adaptações era a utilização da língua portuguesa na educação dos indígenas. Assim ficava assegurado o ensino da língua portuguesa e a

¹⁶Enes, António (1926), Moçambique relatório apresentação ao Governo, apud DINIZ, José de Oliveira Ferreira – *A missão Civilizadora do Estado em Angola*, p.86.

¹⁷ Ibidem.

proibição do ensino ou a prática de qualquer língua estrangeira ou indígena nas missões portuguesas. E mesmo que em alguns casos se tenham dado uma certa abertura às línguas locais, chamava-se a atenção para que esta utilização fosse bastante restrita ao meio ambiente indígena ou seja nas suas casas e que ensino não devia descurar, na instrução literária e profissional, a língua portuguesa que devia ser a preocupação dominante da educação missionária.

A política colonial exigia ainda que se promovesse o respeito e o prestígio da civilização e soberania portuguesa.

«Não podemos nem devemos consentir que missões religiosas estrangeiras abusem da nossa hospitalidade, para em Angola fazer a apologia da sua civilização em detrimento da nossa soberania, nem tão pouco que missões religiosas, dizendo-se portuguesas ou subsidiadas pelo Governo português, procurem junto do indígena, desprestigiar as instituições e as autoridades, e intervir na administração, dificultando e entrando a acção das autoridades»¹⁸.

2.3 Política do Estado Novo

Em 1926 com a revolução nacional de 28 de Maio abriu-se um novo período na história da administração colonial. O Estado, no domínio de administração pública colonial, introduziu princípios novos que na tentativa de tornar maior a convivência entre indígenas e não indígenas vieram agravar mais as diferenças.

Logo em 1926, sendo Ministro das Colónias João de Belo, foi publicado um diploma de grande interesse para o sistema colonial indígena. Pelo Decreto nº 12: 533, de 23 de Outubro de 1926 foi aprovado o Estatuto Político Civil e Criminal dos Indígenas das colónias de Angola, Moçambique, mais tarde tornado extensivo aos indígenas da Guiné (Dec. nº 13:968, de 30 de Maio de 1927). O novo diploma tinha como objectivo fazer com que os indígenas fossem enquadrados dentro dos princípios legislativos coloniais, procurando assim a sua integração nos organismos e na vida das colónias que eram como prolongamento de um só país que é Portugal. O que se pretendia era a integração paulatina do indígena na sociedade através do cumprimento deste Estatuto criminal. A integração do indígena devia ser gradual tendo em conta o cumprimento das leis que lhe eram impostas.

¹⁸ Diniz, José de Oliveira Ferreira, *A missão Civilizadora do Estado em Angola*, p. 86.

Ora, ao analisarmos estas atitudes coloniais, notamos que: primeiro, em vez de o Estatuto Político Civil e Criminal dos Indígenas aproximar ou ajudar os nativos a integrarem-se na sociedade, os afastava cada vez mais. Criava negativamente diferenças e não era um sistema integrador.

Foram criadas leis para os colonos europeus e leis para os indígenas. Caía por terra a assimilação uniformizadora. Os indígenas deviam ter leis próprias porque se encontravam na fase evolutiva. As leis teriam como objectivo controlá-los, eliminando paulatinamente as leis consuetudinárias e assim os indígenas passavam a reger-se pelas leis criminais criadas pelo Estado. Procurou-se criar tribunais privativos dos indígenas para administração da justiça de forma simples, rápida e eficaz. Estes tribunais estariam sob responsabilidade dos chefes administrativos locais, com a colaboração de elementos da população nativa e com a assistência dos chefes indígenas, que eram conhecedores da lei especial do meio indígena e por isso informadores seguros dos usos e tradições seriam atendíveis na administração. Para facilitar a acção administrativa e judiciária junto às populações nativas, mandou-se proceder à codificação dos usos e costumes¹⁹. Estas Leis tornavam claras a imagem de um sistema colonial segregacionista, que subvalorizava as culturas locais.

Existe um aspecto positivo nesta situação: o Estatuto Político Civil e Criminal do Indígena trouxe uma certa protecção e equilíbrio, diante de alguns abusos de colonos para com os indígenas. Os colonos, quando por alguns motivos exploravam, tratavam de forma desumana os seus trabalhadores indígenas, chegando mesmo a abusos à dignidade humana, não podiam ser julgados por leis consuetudinárias. Sendo assim, deviam existir leis que os responsabilizassem de todos os seus crimes. Do mesmo modo, quando o indígena praticava algum acto criminal devia ser julgado pelas Leis consignadas no Estatuto Civil e Criminal do indígena.

A partir dos anos 1930 até 1961 a política colonial intensificou-se com leis bastante duras para os indígenas. Em 1930 foi publicado um diploma político - o Acto Colonial. Este diploma inaugurou uma nova fase da administração colonial. Este diploma foi marcado por um pensamento bastante centralizador, nacionalista do Estado Português. Definiu as formas de relacionamento entre a metrópole (Portugal) e as colónias portuguesas. Estas passaram a fazer parte do Império Colonial Português. Na constituição portuguesa de 1822 e na constituição de 1911, os territórios portugueses

¹⁹ Cunha, J. M. da Silva, *O sistema Português de Política indígena*.

eram chamadas de províncias ultramarinas, fruto de uma política de assimilação²⁰. Com o Acto Colonial de 1930 os territórios passaram a chamar-se colónias portuguesas. Em 1954 foi publicado o Estatuto do indígena, que foi o reafirmar da existência das leis para os indígenas e das leis para os colonos. Sampaio de Melo, um ilustre professor de Política Indígena da Escola Superior Colonial, declarava que o Estatuto Indígena «não se aplica senão aos indígenas de raça negra, ou descendentes dessa raça, que pelos seus usos e costumes e pela sua instrução não se distingue do comum da sua raça»²¹.

Quando começaram a aparecer movimentos de resistência à política colonial e a afirmação duma identidade africana, os indígenas passaram a ser vistos como terroristas ou estrangeiros. Nos meios de comunicação (rádio, televisão, e imprensa escrita) usava-se o termo indígena para falar dos nativos que lutavam contra o sistema colonial. Por isso ainda hoje encontramos alguns antigos soldados portugueses ou mesmos ex-colonos que estiveram em Angola antes da independência a chamarem de terroristas ou indígenas, os nativos que combatiam o colonialismo. O indígena podia ser considerado cidadão português quando prestava o serviço militar colonial e, neste caso era considerado como cheio de qualidade e dedicação à pátria. Em 1951 dizia o Coronel Alfredo Esteves Pinto num artigo publicado na Revista Militar de 1951 e intitulado «Algumas Soluções para a Organização Militar de Angola com a sua Defesa,

«O soldado indígena Moçambicano tem tradições de raça, é robusto, é guerreiro nato; facilmente disciplinado e adaptável, apreende bem e sendo companheiro dedicado no trabalho é capaz de grandes cometimentos. O amor e a lealdade das populações indígenas e o seu valor combativo muito têm contribuído para a defesa da província contra perigos internos e externos, como comprovam os milhares de vidas que pagaram o pesado tributo à pátria nas campanhas de ocupação e nos campos de Niassa durante a primeira guerra Mundial»²².

Assim, passou-se a classificar o indígena segundo as circunstâncias. Podia ser bom ou mau. Mas esta bondade ou maldade não dependia dele mas do colonizador que lhe dava tal classificação. Durante as lutas de libertação quando o nativo prestava serviço e concordava com a política colonial era considerado como civilizado, e era considerado como cidadão português, mas quando discordava era considerado como um insurrecto, um terrorista. Ficava assim demonstrado, diante do africano, a superioridade do colonizador frente ao colonizado. O indígena só era reconhecido como cidadão

²⁰ AAVV, (2003-2012), «Acto Colonial», *Dicionário Porto editora* (Online), disponível em [http://www.infopedia.pt/\\$acto-colonial-1930](http://www.infopedia.pt/$acto-colonial-1930) (11.06.2012. 09.30min)

²¹ Silva, Clemente Pereira da (1947), «As missões católicas e o ensino dos indígenas», *Portugal em África*, vol. IV, Lisboa, L.I.A.M, p. 318.

²² Pinto, Alfredo Esteves (1951), «Algumas soluções para a Organização Militar de Angola com sua defesa», p814, apud Mário Moutinho, *O indígena no pensamento colonial Portugueses* (1895-1961), p. 57

quando se esforçava e se aproximava na maneira de ser do europeu que era também o colonizador. O modo de estar e de ser indígena na sociedade era apreciado segundo as conveniências do colonizador. Os seus ritos tradicionais, como o rito de iniciação à idade adulta, rito do casamento, o seu culto religioso eram muitas vezes vistos como ritos pagãos supersticiosos. É preciso dizer que ao longo da história colonial já tinha existido legislação que recomendava o respeito pelos usos e costumes indígenas. Lembramos a lei orgânica das possessões portuguesas, promulgada em 1 de Dezembro de 1869, que no seu artigo 76 tinha como pensamento o respeito e a obediência em todos os ramos da administração aos usos e costumes indígenas; temos a lei de 1887 que aparece aquando da organização do distrito do Congo e que prescrevia que em todos os litígios entre indígenas a justiça fosse feita pelos chefes tradicionais (chamados gentílicos); os decretos de Julho de 1902 e de Maio de 1907 e a portaria de 1909 e a lei de 1913 que revelam bem claramente o intento de respeitar tanto quanto seja possíveis as leis humanas e os costumes indígenas onde o Soba, chefe de aldeia, passaria a ter um papel importante na sua comunidade rural²³. Porém estas leis foram bastante vagas, imprecisas e imperfeitas na sua aplicabilidade. Segundo Moutinho (2000):

«a Ideologia colonial não podia reconhecer relações humanas nas sociedades africanas senão à luz de um etnocentrismo sem limites. Quando, porventura, existia algum paralelismo como, por exemplo, no problema do dote (do casamento) – tão característico da boa e saudável família lusitana – a ideologia mantinha um silêncio total sobre o assunto, para mais facilmente transformar o dote em negócio»²⁴.

Nesta época quem conduzia a política em Portugal e em todas as colónias era António Salazar. No pensamento de António Oliveira Salazar, era necessário ajudar os africanos que tinham uma forma de vida não organizada e por isso era preciso organizá-la. Os africanos viviam num constante desarticulação de vida:

«Quando a nação portuguesa se foi estruturando pelos continentes em geral por espaços livres e desaproveitados, levou consigo e pretendeu imprimir aos povos com quem entrou em contacto, conceitos muito diversos dos que mais tarde caracterizam outras formas de colonização. Às populações que não tinham alcançado a noção de Pátria, ofereceu-lhe uma; aos que se dispersavam e desentendiam em seus dialectos, punha-lhes ao alcance uma forma superior de expressão – a língua, os estádios inferiores de pobreza iram sendo progressivamente vencido pela própria ordem e pela reorganização da economia, sem desarticular a sua forma peculiar da vida»²⁵.

²³ Diniz, José de Oliveira Ferreira (1926), *A missão civilizadora do Estado em Angola*, p. 56.

²⁴ Moutinho, Mário (2000), *O Indígena no Pensamento Colonial Português (1895-1961)*, p. 66.

²⁵ *Ibidem*, p. 38.

A partir dos anos 60 dá-se em África um grande viragem. Dezassete países deste continente alcançam a independência: 14 antigas colónias francesas e duas belgas. Até ao final de 1960 cerca de 30 países africanos alcançam a independência. Em Angola inicia-se a guerra armada (1961) e no plano internacional, a situação de Portugal é de isolamento crescente por manter colónias em África. Neste contexto Salazar remodela o seu governo e é nomeado Adriano Moreira como ministro do Ultramar o qual procura alterar o sistema político indígena. Segundo Cláudia Castelo (1999):

«com o duplo objectivo de agradar à comunidade internacional e apaziguar os ânimos nas colónias, o novo ministro tenta imprimir um cariz de igualdade racial à legislação ultramarina, em nome da «criação de comunidades multirraciais e da implantação no ultramar de novas civilização luso-tropicais. A abolição do indigenato é o trunfo principal de um extenso pacote de medidas, do qual também faz parte o decreto de criação das juntas provinciais de povoamento»²⁶

Assim foi revogado o Estatuto dos Indígenas Portugueses das províncias de Angola, Moçambique, Guiné. A política passou a ser da igualdade do género humano e da dignidade humana independentemente da cor, da raça, e da cultura. A partir daí começou-se a falar de forma mais clara do respeito das culturas dos povos encontrados. Para Adriano Moreira, citado pela Cláudia Castelo (1999), não havia mais razões para manter-se o Estatuto do indigenato. Num dos seus pronunciamentos dizia o seguinte:

«Considerou-se que o condicionalismo político e social das nossas colónias de terra de África permite já hoje dispensar muitas das normas que definiam um mecanismo de protecção das populações inteiramente confiado ao Estado, e que haveria vantagem em generalizar o uso de mais latos, meios para a gestão e defesa dos seus próprios interesses e, também para a participação na administração dos interesses locais»²⁷.

2.4 Ensino para Civilizar e nacionalizar

O ensino escolar foi o meio oficial escolhido pelo governo colonial para civilizar e integrar o indígena na sociedade colonial. Mas a existência da educação escolar sistematizada para o indígena só se tornou prioritária na década de 1940. Em 7 de Maio de 1940 na celebração do 8º centenário da independência e o 3º da instauração de Portugal foram assinados a Concordata e o Acordo Missionário. O momento tinha sido o culminar de um longo processo de reaproximação do Estado e da Igreja²⁸. Estes

²⁶ Castelo, Cláudia (1999), *O modo português de Estar no Mundo*, p. 62.

²⁷ Ibidem, p. 62.

²⁸ Bernardo, Viana M. M. (1996), «Concordata e Acordo Missionário», *Dicionário de história do Estado novo*, vol. I A-L, Lisboa, ed. Bertrand.

Acordos foram aprovados pela Assembleia Nacional e o presidente da República promulgou-os como Lei do Estado, em 30 de Maio de 1940. O *Observatore Romano*, órgão oficioso da Santa Sé designou-os por «um acontecimento excepcional, destinado ter as mais felizes repercussões nas relações entre a Igreja e o Estado e nas actividades espirituais do catolicismo nos domínios ultramarino português»²⁹. Por conseguinte, estes Acordos iam normalizar e regular daí em diante as relações do Estado Português com a Igreja Católica. É no Acordo Missionário que podemos encontrar postulados relacionados directamente com as colónias e de forma mais especial com o ensino indígena nas colónias portuguesas.

O Acordo Missionário tem 21 artigos. Nesses 21 artigos encontramos textos que falam do papel da Igreja em fundar e dirigir escolas para os indígenas e europeus, colégios masculinos e femininos de ensino elementar, secundário e profissional³⁰. Já a 5 de Abril de 1941 foi publicado o Estatuto Missionário que foi um instrumento que veio completar e regulamentar, no plano civil, a acção missionária e deu-lhe um regimento próprio

Nem todos os indígenas tinham tido possibilidades de frequentar uma escola. Com a Concordata e o Acordo Missionário a responsabilidade do ensino indígena foi oficialmente concedido às missões religiosas.

Passou-se a considerar que quanto mais culto estivesse o indígena mais rentável se tornaria e com mais facilidade poderia cumprir as leis que lhe eram impostas. Dir-nos-á Sampaio Melo:

« a educação visa, principalmente, melhorar o rendimento do trabalho indígena, criando profissionais hábeis e inculcando-lhes a ideia do trabalho como dever moral. Mas ninguém ignora que o motivo principal que leva o homem a trabalhar é a satisfação das suas necessidades psíquica e que, justamente por os indígenas se contentarem com tão pouco, é que mais indolente e refractários ao trabalho nos parecem ser. Sendo assim, é evidente a grande vantagem que há em promover afincadamente a complicação das necessidades indígenas... a evolução económica da sociedade indígena alterando os costumes e as necessidades conduzi-la-á lentamente, para garantir as subsistências, a oferta abundante de trabalho livre e salariado. Contudo, como o processo evolutivo é necessariamente vagaroso, não podendo acompanhar a rapidez do progresso material das economias, é preciso adoptar medidas que tendam a garantir logo uma oferta de trabalho indígena, que corresponda, quanto possível às exigências da agricultura e das industriais coloniais. Neste sentido pode-se lançar mão da elevação do imposto em

²⁹ Vaticano, *Observatore Romano*, apud GABRIEL, Manuel Nunes (1978), *Angola cinco século de Cristianismo*. Braga, ed. Literal, p. 472.

³⁰ Gomes, Manuel Saturino Costa (2001), «artigo 15º do Acordo Missionário de 1940», *A Concordata entre a Santa Sé e a Republica Portuguesa*, Lisboa, ed. Almedina, p. 34.

dinheiro, da expropriação das terras, da proibição da vadiagem e da regulamentação dos contactos de trabalho»³¹.

Dentro do sistema colonial nem todos estavam de acordo com a forma de tratamento que era dada aos indígenas. Muitos achavam mesmo que era preciso valorizar o homem africano, a sua cultura o seu modo ser e estar na sociedade a que pertencia. Só através de uma aproximação aos seus valores socioculturais se podia transformar e influenciar positivamente esta população.

Concluimos este capítulo com as palavras de António Vicente Ferreira, Vice-presidente da Câmara Corporativa: «Todas as formas directas, brutais, da intervenção dos educadores europeus «provocam a desagregação social ou a destruição das populações»³².

³¹ Melo, Sanpaio, «Política indígena», apud Moutinho, Mário (2000), *O Indígena no Pensamento Colonial Português (1895-1961)*, p. 43

³² Casimiro, Augusto (1958), *Angola e o futuro*, Lisboa, ed. Livrolândia, p. 240.

IIIº CAPÍTULO

O ENSINO INDIGENA NAS MISSÕES RELIGIOSAS DE ANGOLA

ANTES DE 1940

3.1 Embrião da instalação do ensino

Em Angola, nos finais do século XV, após a segunda viagem do Diogo Cão à foz do rio Zaire, foi enviada ao Congo a primeira missão constituída por sacerdotes e artífices, com a incumbência de auxiliarem os habitantes da capital daquele reino na sua cristianização e aprendizagem das letras e artes e que obtivessem informações doutras latitudes. Nesta fase, os missionários foram pioneiros na introdução do ensino em Angola. Segundo Manuel Nunes Gabriel:

«foram auspiciosos os primeiros trabalhos missionários neste campo sobretudo no reinado de D. Afonso I do Congo. Vários dos seus súbditos, especialmente membros da família real, depois de aprenderem as primeiras letras, com os missionários na terra natal, foram enviados a Portugal, onde estudaram, vindo alguns a ordenar-se sacerdotes. A partir de 1514 surgiram os primeiros núcleos escolares no reino do Congo. Alguns filhos das principais famílias já frequentavam aulas em regime de internato em Mbanza Congo e, para além de Mbanza Congo, existiam também núcleos de escolas em Nsundi, Mbamba, Mbata e Mpango»³³.

Segundo Adriano Parreira:

«já em 1515 havia naturais do reino do Congo de ambos os sexos a exercerem o magistério, afirmando-se mesmo que, uma irmã do manicongo, com cerca de 60 anos de idade, para além de ter aprendido muito bem, ensinava outras do reino. Foi precisamente neste ano que D. Afonso I do Congo, solicitou ao rei D. Manuel I de Portugal, pedreiros e carpinteiros para a construção de uma escola onde a nobreza e outros elementos da população pudessem aprender. A 18 de Março de 1526, pediu ainda 50 missionários com o intuito de espalha-los por diversos pontos do seu reino e dentre outras funções que tinham uma seria o do ensino»³⁴.

Não podemos dizer que a estrutura do sistema escolar tivesse começado já a partir do século XVI. A introdução do ensino, em termos oficiais veio mais tarde. Desde os primeiros tempos da instalação das populações brancas em Angola e noutras

³³ Zau, Filipe (2009), *A Educação em Angola: novos trilhos para o desenvolvimento*, p.233, (Online), disponível: http://www.adelinotorres.com/teses/Filipe%20Zau_Educa%20ao%20em%20Angola.pdf.

³⁴ Ibidem, p.224.

colónias, foram-se surgindo duas correntes de organização de ensino: uma dirigida especialmente para os indígenas e tinha a grande preocupação de introduzir os indígenas no mundo chamado «civilizado». O ensino indígena consistia em ensinar o modo de ser e estar numa sociedade europeia. Geralmente este tipo de ensino estava mais disseminado nas zonas rurais e tinha como protagonistas os missionários quer católicos como protestantes.

A outra corrente tinha como alvo os filhos dos europeus e os assimilados e era «cada vez mais avançada na sua extensão, nos seus graus e na sua diferenciação, adaptada às sociedades europeias»³⁵.

Os objectivos das duas correntes de ensino eram verdadeiramente diferentes tal como os processos pedagógicos. Sentia-se estar na presença de dois sistemas sociais diferentes: um africano e outro europeu sustentado pelos colonos. A escola para europeus teria de funcionar à imagem das instituições escolares ocidentais, tanto mais que os seus alunos, nos primeiros tempos não permaneciam definitivamente nos territórios coloniais. Em Angola, em termos oficiais, podemos encontrar este tipo de escola logo no século XVII. Neste tipo de escola os missionários jesuítas deram uma grande contribuição. Segundo Manuel Gabriel (1968), «desde a primeira hora no Dongo e em Luanda, que lançaram nesta cidade em 1605 os fundamentos do primeiro colégio e escola pública que ia ser durante século e meio, o principal, para não dizer o único, centro intelectual de Angola»³⁶.

O então Ministro da Marinha e Ultramar Joaquim José Falcão, através de um decreto assinado por si a 14 de Agosto de 1845, decidiu tomar em mão a conduta definitiva dos destinos do ensino em todo o espaço de jurisdição portuguesa. Esta atitude tinha como objectivo tirar à Igreja a sua influência na sociedade quer nas colónias como na metrópole (Portugal). A partir desta data foi retirada às missões religiosas a responsabilidade de dirigirem escolas ou colégios. Esta medida não só abrangia a metrópole portuguesa mas era extensiva às suas colónias. Este decreto veio organizar o ensino em novas bases, passando a constituir um ramo da administração pública. O ensino foi dividido em dois graus: o primeiro grau correspondia ao que veio chamar-se de «ensino elementar» e o segundo veio a chamar-se «ensino principal». Enquanto o ensino elementar podia funcionar nas zonas rurais, o ensino principal

³⁵ Azevedo, Vila de (1958), *Política de ensino em África*, Lisboa, ed. Junta de Investigação do Ultramar p.124.

³⁶ Gabriel, Manuel Nunes (1968), «A Escola Portuguesa na Missão de Angola», *Portugal em África*, p. 322

passaria a funcionar nas capitais das províncias e na sua maioria abrangeria os filhos de colonos e de assimilados. Nas escolas elementares o programa de ensino tinha como principal objectivo introduzir o aluno na leitura e na matemática assim como nas lições de doutrina cristã e história de Portugal. Nas escolas principais o programa devia abranger a gramática portuguesa, desenho linear, geografia, escrituração, economia da província, noções de física aplicadas à indústria e ao comércio³⁷. No entanto, a falta de professores fez com que não se dispensasse a colaboração dos missionários. «Os párocos de Angola acumulavam quase sempre, com as funções do ministério eclesiástico, as de professor do ensino primário nas escolas do interior.»³⁸. A primeira tentativa para estruturar os serviços escolares em Portugal e em Angola aconteceu, portanto, no reinado de D. Maria II. Depois sucederam-se tentativas de instauração de escolas.

No fim do século XIX começou-se a notar algum incremento do ensino nas missões. As escolas deixaram de ser só para uma elite e começaram a expandir-se no interior do território de Angola. Quanto mais as missões se expandiam e se implantavam no interior mais se tornava urgente a necessidade de abrir novas escolas. Tal é o surgimento da missão de Lândana em Cabinda, a missão da Huila, a missão de Malanje, a missão de Benguela e a Missão de Nova Lisboa que começaram a criar pequenas escolas elementares para os indígenas. Estas missões procuraram com muita dedicação formar milhares de alunos que nas escolas do Estado não tinham possibilidades. Também os institutos religiosos femininos contribuíram bastante na sua expansão (as irmãs de S. José de Cluny, por exemplo).

A partir do primeiro quartel do século XX o interesse pelo ensino começou a intensificar-se. As missões católicas no interior dos territórios ultramarinos começaram a ter um papel forte no ensino indígena. O número de alunos que ingressavam nas escolas católicas ia aumentando. Assim, surgiram escolas na missão de Lândana em Cabinda, na missão da Huila, na missão de Malanje, na Missão de Benguela e na Missão de Nova Lisboa. Na verdade estas escolas eram destinadas a filhos de camponeses, caçadores e alguns que trabalhavam nalgum estabelecimento do Estado ou da Missão. Deste modo foram escolarizados muitos alunos que não tinham possibilidade de frequentarem as aulas no ensino oficial.

³⁷ Azevedo, Vila de, *Política de ensino em África*.

³⁸ Gabriel, Manuel Nunes, «A escola Portuguesa na Missão de Angola», *Portugal em África*. vol. XXV, p. 325.

3.2 Ensino indígena no quadro da Lei Republicana de 1910.

Com a implantação do regime republicano em 5 de Outubro de 1910 e com a Lei da Separação do Estado e da Igreja de 1911, deu-se uma rotura nas relações entre o Estado e a Igreja. A aliança entre estas duas entidades deixou de existir. O Estado deixou de ser monárquico e católico e passou a ser republicano e não confessional. A partir daí procurou-se ao máximo expurgar a influência da Igreja Católica na sociedade da época. A Lei da Separação do Estado e da Igreja teve para a Igreja Católica em Portugal, consequências bastante duras. O Estado republicano optou por uma política anticlerical e anti-católica, com consequências trágicas para a Igreja, de limitação da liberdade religiosa, de cerceamento do culto e de ingerência na vida da Igreja³⁹. Em 1913 criaram-se missões laicas em substituição das missões religiosas. Nas Colónias, a Lei da Separação entrou em vigor no dia 22 de Novembro de 1913. As missões católicas foram extintas e foram criadas as missões civilizadoras por força do Decreto nº 233, de 22 de Novembro de 1933⁴⁰. Conforme o espírito do decreto acima referido, continuavam a ser considerados como missões religiosas os «institutos formados por um ou mais ministros de qualquer religião em número não superior a três, com sede em determinado local e exercendo habitualmente o ensino primário, agrícola ou profissional das populações indicadas»⁴¹. Mas na realidade, as missões religiosas e os institutos das missões viram-se assim privados da possibilidade de recrutamento de novo pessoal missionário português e de desenvolverem as suas actividades. Segundo Eurico Nogueira (1942): «destruíram-se deste modo os principais viveiros donde provinham os obreiros para as missões, na sua maior parte»⁴². Neste período, começou-se o processo de nacionalização dos bens da Igreja e uma grande campanha de laicização da sociedade. Muitos dos que permaneciam nas missões não tinham quem os pudesse substituir mesmo que estivessem doentes, velhos ou quando a morte os afastasse do campo de trabalho, pois as casas de formação estavam encerradas⁴³. Para colmatar esta situação houve substituição de missionários portugueses por estrangeiros. O subsídio,

³⁹ Cruz, Manuel Braga (1992), «O Estado e a Igreja Católica», *Portugal e o Estado Novo 1930-1960*, vol. XII, Lisboa, ed. Presença.

⁴⁰ Azevedo, Vila de, *Política de ensino em África*.

⁴¹ Ibidem, p. 127.

⁴² Nogueira, Eurico (1941), *A Igreja e o Estado em Portugal*, Lisboa, ed. SN, p 10.

⁴³ Ibidem.

que antes os missionários recebiam como direito por força das obras de sociais que estavam a fazer, limitar-se-ia ao estritamente indispensável. As actividades realizadas nas missões teriam uma supervisão do poder civil. As obras dirigidas pelos missionários deviam ter um carácter laico. Passavam a chamar-se missões laicas. Alguns achavam que alguns artigos da Lei da Separação prejudicavam a coesão das terras do ultramar. Dos que reagiram contra alguns artigos destaca-se o governador de Angola Norton de Matos que resolveu suspender certas disposições do decreto nº 233, de 22 de Novembro de 1913, e ao mesmo tempo que decidiu conceder às missões religiosas os antigos subsídios para a manutenção do património existente⁴⁴. Esta atitude tem a ver com o papel que as missões católicas desempenhavam no meio do processo civilizacional. O governo sabia que a Igreja tinha mais aceitação por parte dos nativos e que seria mais fácil aplicar a lei civilizacional com a ajuda da Igreja do que dispensá-la, ou mesmo hostilizá-la. Por isso foi necessário ser mais brando na aplicação ou execução da Lei nas colónias. Por outro lado, tratava-se de manter a unidade das colónias com a metrópole. No dizer de Matos Ferreira «estava em causa a preservação de um espaço imperial pluricontinental que evoluiu para a concepção de um Portugal uno e indivisível como desígnio da própria identidade nacional...»⁴⁵. Os governos nas colónias sabiam da influência da Igreja no seio das comunidades nativas ou indígenas. Com a concordância e colaboração da Igreja católica, dada a sua própria unidade e organização, seria mais fácil aplicar medidas estruturais no campo do ensino, da saúde e da educação que dispensá-la. Por isso foi necessário adaptar a Lei da Separação, nas suas consequências práticas, nas colónias. Assim em 1919 e 1926 legislou-se nesse sentido: «declara-se nacionais as missões subsidiadas pelo Estado e criam-se dotações para assegurar os vencimentos dos missionários»⁴⁶. Em 1926 são promulgados os Estatutos Orgânicos das Missões Católicas de África. Estava dado o início de uma reaproximação do Estado e da Igreja⁴⁷. A mudança de sistema não fez alterar a política colonial. O sistema não deixou de discriminar o indígena. Segundo Filipe Zau,

«Não se verificaram grandes alterações em relação a uma maior equidade entre europeus e africanos nas colónias portuguesas. A constituição Republicana de 1911

⁴⁴ Ibidem.

⁴⁵ Ferreira, António Matos (2000), «Cristianismo e Espaço Ultramarino», *Historia da expansão Portuguesa*, Lisboa, ed. Círculo Leitores, p.385.

⁴⁶ Santos, Maria Emília Madeira (2000), «África», *Dicionário de História Religiosa de Portugal*, Lisboa, ed.Círculo de Leitores, p. 25.

⁴⁷ Ibidem.

mantinha o dever dos indígenas terem de obrigatoriamente trabalhar, limitando, porém, os contratos a um total de dois anos. Procurava-se, no entanto, tornar um pouco mais humana a condição dos contratados, proibindo os patrões de utilizarem castigos corporais. Com a exclusão dos chamados indígenas, constituídas pela grande maioria dos negros, a população de origem europeia e os descendentes de uma pequena burguesia angolana ligada ao funcionalismo público eram os únicos beneficiários das políticas direccionadas para a instrução nas colónias»⁴⁸.

A Lei da Separação do Estado e da Igreja revelou como o Estado Colonial soube utilizar as missões para expandir a sua política. Enquanto na metrópole as relações entre a Estado e a Igreja estavam difíceis, nas colónias a Lei facilitou as relações. Para as missões católicas no ultramar, a Lei da Separação reservava dois artigos: O primeiro (art. 189º) autorizava a existência dos serviços dos Colégios das Missões Ultramarinas, isto é, mantiveram-se os serviços de ensino, de modo que a propaganda civilizadora nas colónias portuguesas pudesse ser feita. Mas estes serviços tinham de ser feitos por ministros de religião e confiados exclusivamente ao clero secular português, especialmente preparado para esse fim em institutos de Estado; O segundo artigo (190º) dizia que as despesas do Estado e dos corpos administrativos, relativos ao culto deviam ser reduzidas⁴⁹.

Com a Lei da Separação do Estado e da Igreja (de 1911), as Missões seriam somente consideradas como civilizadoras. Teriam somente como fim fazer com que os nativos se tornassem civilizados. As missões religiosas seriam compostas exclusivamente de portugueses europeus por causa da sua função civilizadora. Significa que tinham que transmitir aquilo que se considerava ser os valores de Portugal. Por conseguinte estas missões podiam ser criadas pelo Governo ou pelo governador da respectiva província com o voto do Conselho do Governo (art. 19º da Lei da Separação). Segundo a Lei da Separação do Estado e da Igreja, as missões religiões eram entendidas como sendo:

«Institutos formados por um ou mais ministros de qualquer religião, em número não superior a três com sede em determinado local exercendo habitualmente o ensino primário, agrícola ou o profissional das populações indígenas, prestando-lhes educação e assistência, e contribuindo assim para o seu melhoramento material e moral»⁵⁰ (artº 18).

⁴⁸ Zau, Filipe (2009), *A Educação em Angola: novos trilhos para o desenvolvimento*, p.233, (Online), disponível: http://www.adelinotorres.com/teses/Filipe%20ZAU_Educa%E7ao%20em%20Angola.pdf.

⁴⁹ Nogueira, Eurico (1941), *A Igreja e o Estado em Portugal*.

⁵⁰ Santos, Eduardo (1964), *O Estado e o Problema Missionários*, Lisboa, ed. Agência geral do Ultramar.

O Governo comprometia-se a ajudar estas missões proporcionando-lhes meios para as suas actividades. Podiam também obter concessões gratuitas de terrenos, em locais designados pelos governadores (art. 16) Estes missionários e os seus auxiliares eram considerados como funcionários do Estado e recebiam alguns subsídios.

3.3 A Organização do Sistema de Ensino

Com a Lei da Separação, o Estado pretendia ter um ensino absolutamente laico sem nenhuma influência de instrução religiosa. Nos programas escolares estaria excluído qualquer ensino ou matéria de carácter religioso. Doutro modo, não teriam qualquer auxílio oficial e os seus bens móveis e imóveis passariam à propriedade do Estado (art. 29). Por outro lado, os agentes de ensino, como os professores, deviam exercer a sua acção por intermédio das escolas e oficinas que estivessem sob a responsabilidade do Estado. A esses professores exigia-se-lhes que tivessem uma idade não inferior a vinte e cinco anos nem superior a quarenta e cinco anos; que tivessem um curso de magistério primário e o conhecimento das línguas indígenas da colónia para onde se dirigiam; que tivessem exercido na metrópole o magistério oficial primário com boas informações durante pelo menos três anos; tivessem frequentado com aproveitamento o curso trimestral do ensino secundário da escola de medicina tropical⁵¹. E em termos de pessoal preferia-se uma pessoa casada que fosse acompanhada pelo seu respectivo cônjuge⁵². Segundo o artigo 23º do decreto:

«Cada missão civilizadora será constituída em regra por um professor, habilitado nos termos dos artigos precedentes, e três auxiliares, livremente escolhidos por aquele de entre indivíduos que exerçam algum ofício ou mestre, designadamente o de pedreiro, carpinteiro, serralheiro ou agricultor»⁵³

Nesta legislação a formação literária seria completada por uma aprendizagem profissional. Para a política de ensino indígena, a questão da formação profissional dos alunos era importante dado que na sua maioria os espaços físicos deste ensino eram nas zonas rurais onde a sobrevivência vinha especialmente da agricultura ou da pastorícia. E assim o que se pretendia era «evitar o perigo de uma escolarização que transformasse os

⁵¹ Rego, Silva (1961), *Lições de Missionologia*, Lisboa, ed. Junta de investigação do Ultramar, p.133.

⁵² Ibidem, p. 133.

⁵³ Ibidem, p. 133.

nativos em desadaptados sociais como senhores de uma instrução que não fosse aproveitada no desenvolvimento da comunidade e da satisfação das suas exigências imediatas»⁵⁴.

Tanto as missões civilizadoras como as religiosas podiam ser extintas por quem as tivesse autorizado pelos seguintes motivos: quando na sua constituição e serviços deixassem de manter as características definidas pelo decreto da sua criação; quando se tornassem incompatíveis com as populações nativas da região onde se tinham instalado; quando a sua presença e funcionamento fossem inteiramente destituídos de acção civilizadora; quando a sua permanência se tornasse demoradamente nociva aos interesses da soberania nacional⁵⁵.

A Lei da Separação do Estado e da Igreja trouxe no seio da sociedade portuguesa um clima desconfortável entre as duas instituições (Estado e a Igreja). Era preciso reatar as boas relações sem tornar o Estado confessional como foi anteriormente no regime monárquico. Ainda havia outro problema que era preciso evitar: O Estado queria continuar a manter unida a nação com as suas colónias, sendo assim exigia da sua parte uma certa tolerância para evitar o alastramento de homens que não fossem portugueses para os territórios que pertenciam a Portugal.

Já em 13 de Outubro de 1926, depois de várias negociações entre o Estado e a Igreja, foi publicada o Estatuto Orgânico das Missões Católicas Portuguesas da África e Timor pelo comandante João de Belo. Este Estatuto possui 54 artigos e nestes encontramos já uma abertura para as actividades da Igreja Católica que é reconhecida como Personalidade Jurídica. Este Estatuto servirá como modelo para a feitura do Estatuto Missionário de 1941.

No preâmbulo do Decreto nº 12.485 de 13 de Outubro de 1926, que cria o Estatuto Orgânico, João de Belo escreveu o seguinte:

«não basta alargar a ocupação militar, expandir a máquina administrativa, multiplicar as redes de caminhos-de-ferro e de estradas, melhorar os portos, desenvolver a navegação marítima e fluvial, amplificar os serviços de instrução de saúde e de agricultura, fomentar a colonização e o comércio[...] E mesmo que fosse possível o emprego de todos eles em larga escala, ainda os tempos modernos e o pensamento unânime dos estados da nossa época põe entre os mais importantes: a

⁵⁴ Azevedo, Vila de (1958), *Política de ensino em África*, p.128.

⁵⁵ Rego, Silva (1961), *Lições de Missionologia*.

missão religiosa com todos o carácter civilizador que a recomenda àquele mesmo que não têm preocupações de ordem espiritual»⁵⁶.

Dentre muitos artigos podemos encontrar aqueles que concedem às missões católicas portuguesas personalidade jurídica, isto é, as missões passavam a ser consideradas como Pessoas morais, com capacidade jurídica reconhecida no direito do Estado português (art. 5º). Assim, foi-lhes confirmado o direito de receber subsídios para a formação do pessoal e para a sustentação das obras missionárias. Este subsídio tinha restrições porque não se referia às acções do culto mas ao serviço no campo do ensino e da saúde. Esta abertura que o Estado fazia às missões católicas no Ultramar tinha apenas em conta a perspectiva civilizacional. E por outro lado, havia a necessidade de evitar ao máximo na educação a concorrência de outros países coloniais, preservando assim os interesses portugueses.

Em 1927, Vicente Ferreira, como alto-comissário, fez uma reforma onde oficializou a divisão de categorias de educação: educação destinada aos indígenas e educação destinada aos brancos e aos assimilados. Os indígenas podiam ingressar no ensino destinado aos brancos ou assimilados desde que os seus pais nas matriculas nas escolas pública apresentassem o bilhete de identidade que lhe dava o direito de cidadania, direito que era muito difícil de conseguir porque obedecia a um processo administrativo muito rígido⁵⁷. Na reforma Vicentina foi determinado que o ensino dos indígenas que estava até então a cargo da Direcção dos Serviços de negócios indígenas transitasse para a Direcção dos Serviços de Instrução Pública, visto que este sector da administração provincial possuía os órgãos pedagógicos convenientes. Assim o ensino dos indígenas passou a fazer-se em duas categorias de escolas: o rudimentar em escolas rurais e o profissional em escolas oficiais. Na reforma Vicentina de 1927, tendo em conta as características dos povos que possuem a sua língua, determinou-se que no início da escolaridade, o ensino fosse dado nas línguas nativas, isto é, nas línguas locais e só depois, paulatinamente, o português fosse introduzido como língua de aprendizagem de outras disciplinas. Pensou-se que desta forma se atrairia muito mais a população local. Em algumas missões católicas, utilizou-se este método. O exemplo mais claro é o do padre Bonnefoux, na Huila, em 1929, o qual já apresentava o seu

⁵⁶ Gabriel, Manuel Nunes (1963), «O Ultramar Português e a Igreja na hora presente», LIÇÕES DA I SEMANA NACIONAL DE ESTUDOS MISSIONÁRIOS, *A Evangelização do Mundo na hora do Concílio ecuménico*, Lisboa, ed. NS, p.218.

⁵⁷ Azevedo, Vila de (1958), *Política de ensino em África*.

«Breve Método da Língua Luanianeca». Muitos seguiram precisamente este método⁵⁸. “Como sabemos, a língua expressa o ser de um indivíduo, não é um sucedâneo de sons tradutores de pensamentos: representa um mundo específico onde a alma do povo se fala e se condensa”⁵⁹.

3.4 Escolas rurais de missões protestantes

Seria um erro excluir ou não admitir que as missões protestantes tiveram também um papel importante no crescimento da sociedade que temos agora em Angola. Só para constatar que quer o primeiro presidente do país quer o fundador do partido Unita foram metodistas e protestantes. Uma boa parte da elite política da primeira república de Angola teve origem protestante.

Fazendo um enquadramento histórico para melhor entender a actividade dos missionários protestantes diria o seguinte: em 1878 chegaram ao norte de Angola os primeiros missionários protestantes da Sociedade Baptista: George Grenfell (1848-1906) e Thomas Comber (1852-1887). Em 8 de Agosto deste mesmo ano eram recebidos pelo rei do Congo, D. Pedro V, em S. Salvador, que lhes ofereceu um terreno que pertencia à antiga Missão Católica. Em menos de 10 anos, estes conseguiram criar e formar uma cristandade ou uma Igreja. E a partir daí a Igreja Protestante realizou diversas fundações. Já em 20 de Março de 1885 chegou a Luanda com alguns missionários, o bispo William Taylor que já tinha passado em diversos países. Foi a partir daí e destes homens que a Igreja protestante começou ramificar-se por todo o território⁶⁰.

No princípio, a instrução escolar não fazia parte dos objectivos da acção missionária desta Igreja. A Sociedade missionária protestante em Boston tinha sublinhado que o objectivo primordial da missão era a conversão e não o ensino: «não vos apresseis em ensinar muitas coisas novas aos nativos. Ensinai-lhes primeiro o que é mais importante e que eles devem aprender e acolher nos seus corações»⁶¹. A princípio muitos estavam de acordo com estas decisões. Entre os que concordavam, de princípio,

⁵⁸ Vitória, Simeão (1957), «O problema da Educação em Angola», *Portugal em África*, vol. XIV Lisboa, ed. LIAM.

⁵⁹ *Ibidem*.

⁶⁰ Neves, Fernando dos Santos (2005), *Do Ecumenismo cristão ao ecumenismo universal*. Lisboa, ed. Universitárias Lusófonas.

⁶¹ ABCFM (1880), «Annual Report» p.30, apud Henderson, Lawrence W (1990), *A Igreja em Angola*, Lisboa, ed. Alem -Mar, p.161.

com a decisão da Sociedade missionária protestante estava William Sanders que em 1885 disse que a educação «não tinha nenhuma utilidade prática para o povo». Segundo Anderson, «um ano depois William Sanders veio a reconhecer que os rapazes que andavam na escola são evangelizados e os que não a frequentam não o são. A escola é a mais poderosa via de cristianização dos povos»⁶². Assim, houve uma grande mudança de método que se reverteu numa grande preocupação com a criação de escolas para a formação de jovens que viriam a ser mestres da transmissão da mensagem bíblica. A tradução da Bíblia em línguas locais e criação de escolas passaram a ser dois pilares para a expansão da Igreja protestante. Nasceu a grande preocupação de ensinar a ler e escrever aos nativos para servirem de tradutores, guias e pastores nas novas missões que se pretendiam abrir. Nestes primeiros anos, não podemos falar de um sistema de ensino estruturado. Tratava-se somente de criar escolas que respondessem à grande preocupação da Igreja que era a facilitação dos nativos para a leitura da Bíblia e a capacitação para assumirem responsabilidade nas missões. Em 1893 uma missionária protestante, a senhora Bentley, tinha já conseguido imprimir uma serie de manuais em Kikongo para serem utilizadas na escola. Eis os títulos dos manuais: «Nasce o dia; Cartilha de Congo; Mais sobre Jesus: Uma história bíblica»; e ainda um livro de aritmética com 1550 problemas⁶³.

Tanto as missões protestantes, como as missões católicas, para além de escolas que se criaram nas povoações rurais ou aldeias, criaram internatos nas estações missionárias e nas filiais para evitar as deslocações dos alunos das suas aldeias para as escolas que muitas vezes eram distantes. Com a grande preocupação de formar catequista e professores, em 1909 a Junta Americana de comissário para as missões estrangeiras (ABCFM) pronunciou-se a favor da criação de um instituto que tivesse como objectivo «formar jovens para um serviço mais adequado, os quais iriam desempenhar as tarefas de auxiliares nas áreas industriais, educativa, médica, e de evangelização, do trabalho que era desenvolvido pela missão entre os Ovimbundu e outras populações»⁶⁴.

Um dos exemplos que podemos mostrar do nascimento das escolas rurais é o caso do casal Dille (missionários da ABCFM) que depois de ter verificado que não bastava escolher para catequista alguém que fosse forte e bom, o casal achou que era

⁶² Henderson, Lawrence W (1990), *A Igreja em Angola*, p. 161.

⁶³ Ibidem.

⁶⁴ Ibidem, p. 166.

preciso algo mais importante e este algo era a instrução formal. Por isso criaram uma escola que ensinava agronomia, carpintaria, alvenaria, e alfaiataria, para mais tarde, quando os alunos viessem a ser dirigentes, pudessem ter meios de subsistência. Nestas escolas, não podiam faltar as lições de língua portuguesa porque só quem falava e escrevia o português podia ser considerado cidadão, isto é, podia ter acesso ao certificado de catequista e podia representar as suas aldeias perante as autoridades oficiais. Nas aulas ensinava-se a Bíblia, educação cristã, ciência da natureza, agricultura e ainda o modo como se orientava um culto⁶⁵. O número dos rapazes em relação às raparigas era superior mas as raparigas que conseguiam sucesso no exame de leitura eram consideradas aptas a serem admitidas no princípio do ano lectivo numa escola doméstica da estação missionária⁶⁶.

É preciso dizer que estas escolas não tinham a mesma força, a mesma estrutura, a mesma organização, o mesmo apoio e reconhecimento que as das missões católicas. As razões para esta diferença foram as seguintes: as missões católicas foram as primeiras a instalarem-se nos territórios de Angola e foi assinado o Acordo do padroado entre o Vaticano e o Estado Português. No período do séc. XV ao séc. XVII existia uma aliança entre o Estado e a Igreja que favorecia tanto a Igreja como o Estado e criava o direito de padroado, isto é, o rei português tinha algumas prerrogativas (direito e deveres) diante da Igreja e a Igreja tinha alguns privilégios diante da sociedade nestes novos territórios. Apesar de que, ao longo dos tempos as relações entre o Estado e a Igreja nem sempre terem sido salutare⁶⁷, a aliança foi-se mantendo bastante forte. O lema, naquele período, era a «Implantação da fé e do Império».

Os reis portugueses tiveram sempre como objectivo a expansão da Fé e do Império. Os reis, como monarcas católicos, julgavam seu principal dever promover a evangelização dos povos das novas terras. O catolicismo era considerado como religião oficial. Existia portanto a convicção ideológica da relação entre ser católico e ser nacional como ordem social e política. Nesta época eram concedidos à Igreja um conjunto de privilégios e à Coroa uma série de prerrogativas. Quer os privilégios como as prerrogativas eram implementados através do direito do Padroado⁶⁸. Por isso,

⁶⁵ Ibidem.

⁶⁶ Ibidem.

⁶⁷ Como exemplo da grande fricção do Estado e da Igreja temos de a Lei de 3 de Setembro de 1756 e a Lei de 1767 pelas quais os jesuítas eram considerados como desnaturalizados e que eram expulsos de todo território português.

⁶⁸ O direito do padroado consistia na prerrogativa que os Reis recebiam do Papa de ficarem com as terras conquistadas como suas e de darem o seu parecer na nomeação de um bispo e dignidades capitulares

encontramos muitas vezes, na história dos descobrimentos, guerreiros, marinheiros e comerciantes acompanhados de missionários que anunciavam o Evangelho aos povos descobertos ou vencidos ou com quem de qualquer modo entravam em contacto. Outros factores importantes para o peso da Igreja católica foram as assinaturas da Concordata e do Acordo Missionário em 1940 que dava o direito da Igreja Católica ser consideradas como detentora de personalidade jurídica e consequentemente as suas acções sociais beneficiavam de um reconhecimento oficial. As missões protestantes não possuíam estes benefícios mas tiveram influência na educação literária dos indígenas.

como os cônegos. Este direito era definido como perpétuo e irrevogável, a não ser com o consentimento do Padroeiro. Sobre este (no nosso caso Portugal) recaíam dois direitos correlativos: edificar igrejas e criar instituições eclesiásticas, conforme as necessidades e indicar os clérigos suficientes para o culto divino e missionação. (cf. Eurico Nogueira – *A Igreja e o Estado em Portugal*, p. 19).

IVº CAPÍTULO

O ENSINO INDÍGENA NAS MISSÕES RELIGIOSAS

DEPOIS DE 1940

O Acordo Missionário e o Estatuto Missionário constituíram bases de restabelecimento de relações de cooperação entre a Igreja e o Estado instituições no que se refere à implementação e extensão do ensino missionário indígena em Angola. Todavia, os documentos não constituíram, de todo, uma novidade porque já em 1926 o ministro das colónias João de Belo tinha criado o Estatuto Orgânico que concedia alguns direitos às missões religiosas para expandirem a sua acção de ensino nas colónias.

4.1 Importância do Acordo e do Estatuto Missionário no ensino indígena

Ao analisarmos o Acordo Missionário e o Estatuto Missionário notamos um certo paralelismo no que diz respeito aos artigos que se referem ao ensino indígena. Vejamos alguns: no Acordo e no Estatutos missionário, foi determinado que o ensino indígena estaria entregue às missões católicas portuguesas. No artigo 15º do Acordo Missionário e no 3º do Estatuto missionário foi determinada que «é concedido o direito às missões católicas portuguesas de fundarem e dirigirem escolas para os indígenas e europeus, colégios masculinos e femininos, institutos de ensino elementar». Já no artigo 66 º do Estatuto Missionário encontramos o seguinte: «O ensino especialmente destinado aos indígenas deverá ser inteiramente confiado ao pessoal missionário e aos seus auxiliares».

O artigo 68º do mesmo Estatuto diz o seguinte: «o ensino indígena será assim, essencialmente nacionalista, prático e conducente ao indígena poder auferir meios para seu sustento e de sua família e terá em conta o estado social e a psicologia das populações a que se destina». Neste processo de ensino, os Acordos mantiveram a obrigatoriedade de o ensino ser dado em português. Uma vez que era a língua de contacto e de união de todas as províncias. O artigo 16º do Acordo Missionário diz: «... nas escolas indígenas missionárias é obrigatório o ensino da lingua Portuguesa, ficando

plenamente livre, em harmonia com os princípios da Igreja, o uso da língua indígena no ensino da religião católica» e no artigo 69º do Estatuto encontramos o seguinte texto: «nas escolas é obrigatório o ensino e o uso da língua portuguesa. Fora das escolas os missionários e os auxiliares usarão também a língua portuguesa».

O governo reconheceu a necessidade do papel das missões na civilização dos nativos chamados indígenas. Em consequência disto as missões católicas adquiriram personalidade jurídica e foram consideradas como sendo missões civilizadoras. É preciso salientar que este reconhecimento já tinha sido feito pelo ministro João de Belo em 1926 aquando da criação do Estatuto orgânico das missões. À missão católica foi-lhe concedido o direito de educar os indígenas e de os encaminhar para a «cidadania Portuguesa».

Tratava-se de uma medida com um interesse político bastante grande. O Estado tinha um grande interesse em controlar o sistema de ensino e sendo assim a política de ensino devia ser orientada por Ele. O ensino serviria, no entender da política colonial, para civilizar e tornar o indígena mais homem, isto é, mais ocidentalizado. Na obra de Maria Luisa de Castro (2008) encontramos as seguintes frases:

«Este momento constituiu o período da evolução do sistema educativo nas colónias portuguesas em que se dá a consolidação das revisões antropológica e histórica de conceitos e formas de relacionamento entre os portugueses, com base em teorias validadas pelo sociólogo brasileiro Gilberto Freire que legitima o conceito de Portugal do «Minho a Timor» e as questões da igualdade de oportunidade para todos os portugueses».⁶⁹

Continuando dirá Carlos Paulo, «esta fase corresponde aos momentos em que os ventos da autodeterminação dos povos, das independências das colónias e das guerras começam a se fazer sentir»⁷⁰. Para ele, «regista-se ainda nesta fase, uma certa crença nas vantagens civilizacionais da instrução como forma de elevar a raça através da língua portuguesa como forma de combater os perigos de uma instrução missionária estrangeira ou de outras potências»⁷¹.

Apesar do Estado Português conceder às missões Católicas a responsabilidade de criarem e dirigirem as escolas indígenas, o Estado não deixou de forma alguma de acompanhar e legislar políticas de ensino quanto ao funcionamento destas mesmas escolas. As escolas das missões existiam dentro dum sistema de administração colonial.

⁶⁹ Marron, Maria Luisa de Castro (2008), *Os outros e a Construção da Escola colonial Portuguesa no boletim geral das colónias 1925- 1951*, Porto, ed. SN, p. 24.

⁷⁰ Ibidem, p. 24.

⁷¹ Ibidem, p. 24.

Elas, apesar de terem pensamentos específicos de ensino que consistia em construir a cidade espiritual na cidade terrena, obedeciam a uma política colonial de ensino. Estavam inseridas numa sociedade colonial onde existia uma política de ensino do Estado, que na sua generalidade, orientava toda o ensino nacional. As escolas eram de vez em quando supervisionadas por um inspector de Educação. Na época, os serviços de educação do ministério do Ultramar compreendiam a Direcção-Geral de Educação, o inspector superior e os inspectores de educação. Através da Direcção-Geral de Educação era exercida a superintendência que competia ao ministro que coordenava toda a educação nas colónias⁷². O Estado reservava para si um certo número de prerrogativas. Os planos, programas e exames seriam regulados pelos governos dos territórios das colónias. Esta atitude era sustentada pelo artigo 67º do Estatuto que dizia: «os governadores regularão, mediante portaria, a prestação de provas finais de habilitação dos indígenas que tiverem frequentado as escolas de ensino indígena das missões para a passagem do respectivo diploma e atribuir-lhe-ão a validade que se mostre conveniente». Ainda o artigo a seguir (art.68) não deixa margem de dúvida sobre a orientação do programa de ensino que deve ser dado em todas as escolas nas escolas missionárias:

«O ensino indígena obedecerá à orientação doutrinária estabelecida pela Constituição Política, será para todos os efeitos considerado e regular-se-á pelos planos e programas adoptados pelos governos das colónias. Os devidos planos e programas terão em vista a perfeita nacionalização e moralização dos indígenas e a aquisição de hábitos e aptidões de trabalho, de harmonia com os sexos, condições e conveniência das economias regionais, compreendendo na moralização o abandono da ociosidade e a preparação de futuros trabalhadores rurais e artífices que produzam o suficiente para as suas necessidades e encargos sociais»⁷³.

Para as missões era importante que houvesse uma orientação programática de ensino mas que se desse mais liberdade às missões para conduzirem as suas escolas. Segundo alguns depoimentos de alguns missionários da época, era desejo das escolas missionárias que existisse em cada diocese um corpo de inspectores escolares que, percorrendo frequentemente as escolas, orientassem e estimulassem os professores e controlassem pessoalmente a sua acção, verificando as dificuldades próprias de cada

⁷² Ministério do Ultramar; Direcção-geral de educação (1970), *Ensino, Educação, Cultura, Missões Católicas no Ultramar, Legislação publicada na metrópole e sumário das providências legislativas da competência provincial em 1967*, Lisboa, ed. Agência do Ultramar.

⁷³ *Ibidem*, p. 316.

meio e as deficiências pedagógicas que surgissem a cada passo e que mais precisassem de revisão e correção⁷⁴.

O Estado não dispensava a sua regular atenção ao sector da Educação. Mesmo que o recrutamento de professores e organização estrutural do ensino missionário indígena parecessem estar sob responsabilidade das missões, a sua actividade devia orientar-se pelos preceitos estabelecidos para o exercício do ensino particular⁷⁵.

As missões, por causa da sua dinâmica de trabalho, tinham uma facilidade em se instalarem e penetrarem no seio das comunidades rurais onde estava o grande número de população chamada indígena. O Estado sabia bem disto e tirou proveito incumbindo ou confiando às missões a tarefa de dirigir as escolas indígenas. Não significava com isto que o Estado se demitia da tarefa de acompanhamento e de definidor da política de ensino. As missões eram obrigadas a apresentar um relatório no fim do ano lectivo.

O artigo 77º do Estatuto Missionário diz o seguinte:

«Os prelados das dioceses e das circunscrições missionárias enviarão dentro dos primeiros noventa dias de cada ano ao governador da colónia onde tiverem jurisdição espiritual um relatório desenvolvido dos trabalhos missionários realizados durante o ano a que o relatório respeitar.

«Neste relatório será indicado o pessoal empregado em cada missão, discriminando as respectivas classes e sexos, e referido, por classes e número de estrangeiros e a nacionalidade a que pertencem»⁷⁶.

Para concretizar este objectivo, através do Decreto-Lei nº 33.541, de 21 de Fevereiro de 1944, foi criada uma Direcção-Geral do Ensino no Ministério das Colónias que posteriormente veio a chamar-se Ministério do Ultramar⁷⁷.

O aluno indígena, tinha como objectivo chegar a um grau ou a um nível mais alto, isto é, chegar a conquistar uma cidadania, um estatuto de cidadão português. Os programas deviam conduzir os alunos indígenas a uma assimilação e integração nos valores culturais europeus. Nos termos do artigo 68º do Estatuto Missionário:

«o ensino indígena será, assim, essencialmente, nacionalista, prático e conducente que o indígena possa auferir meios para seu sustento e de sua família e terá em conta o estado social e a psicologia das populações a que se destina».

⁷⁴ Santana, Orlando Ribeiro de – *Missão para o estudo da Missionologia africana. Ensino Missionário na Diocese de Sã da Bandeira*, Lisboa, s.n, p.101.

⁷⁵ Gomes, Manuel Saturino Costa (2001), «artigo 75º do Estatuto Missionário de 1941», *A Concordata entre a Santa Sé e a Republica Portuguesa*, p.318.

⁷⁶ Gomes, Manuel Saturino Costa (2001), Artigo 77º do Estatuto Missionário de 1941.

⁷⁷ Azevedo, Vila de, *Política de ensino em África*, p. 143.

«Cabe ao Governo, por intermédio dos serviços de instrução das respectivas colónias, indicar quais os conhecimentos técnicos que em cada região mais convém ministrar aos indígenas»⁷⁸.

O Estado, nestes Acordos, comprometia-se a ajudar em algumas actividades das missões desde que tivessem interesse nacional. Dentre as ajuda que o Estado se comprometia estava a entrega de subsídios monetários que eram zelados pelos prelados locais para a boa aplicação dos mesmos⁷⁹. Pela tarefa que as missões receberam de dirigir escolas, estes subsídios nem sempre foram suficientes para acudir às grandes necessidades que as missões apresentavam. António da Silva Rego, comentando este assunto dizia o seguinte:

«Não faz sentido que um missionário receba, de cômgrua, quantia inferior àquela que aufera o mais infimo servidor do Estado.... O que não faz absolutamente sentido é que professores indígenas que vivem no mundo, com encargos de família, solicitados por vários lados, sejam obrigados a sujeitar-se ao salário ridículo de 300 ou 500 escudos, só por amor à Igreja, ou por amor à Pátria! Não há ninguém que o faça. Assim, as escolas vêem-se sem mestres, entregues à improvisações e à necessidade temporária de se utilizar o primeiro que se apresenta».

«O Estado deve tomar sobre si este encargo, por qualquer forma que melhor lhe pareça, quer adicionando às dotações de cada diocese um subsídio especial, destinado ao ensino de adaptação, quer pagando directamente ao professorado. Este pessoal deve ser acarinhado, pois é dele que depende a formação, em grande parte, dos frutos portugueses africanos. Nada lhe deve ser negado: nem abono de família, nem reforma, etc».⁸⁰

4.2 A Visão da Igreja

Com o Acordo Missionário de 1940 e o Estatuto Missionário de 1941 a Igreja abriu-se de forma mais clara ao seu objectivo. O Acordo Missionário e o Estatuto Missionário possibilitaram que se fizesse novas divisões eclesiásticas do território de Angola. Se antes havia somente uma diocese que era a diocese de Angola e Congo, passaram a existir 4 dioceses que até à independência de Angola (1975), passaram para 12 dioceses. Ora, esta divisão eclesiástica fez com que houvesse um impulso bastante grande nas dioceses recém-criadas de tal maneira que se multiplicaram não só os serviços de culto mas os serviços sociais, como a educação. Os Acordos e o Estatuto missionário vieram legitimar o ensino missionário em Angola. As escolas indígenas

⁷⁸ Art, 68º do Estatuto Missionário de 1941.

⁷⁹ Art. 43º-56º do Estatuto Missionário de 1941.

⁸⁰ Rego, A. da Silva, *Lições de Missionologia*, p. 252.

tiveram uma atenção especial das missões religiosas. Os missionários criaram postos de ensino, escolas e internatos regidos por eles ou pelos seus auxiliares como os catequistas formados. Ensinavam-se não só as letras e outras ciências mas também a higiene, as boas maneiras e também o catecismo.

Apesar dos programas de ensino escolar terem uma supervisão do Estado, a Igreja tinha como objectivo a formação integral do indivíduo, tendo sempre em conta a sua integração social no tempo e no ambiente em que se encontrava. Por isso, nesta grande tarefa encontramos, missionários portugueses, franceses, holandeses, espanhóis e tantos outros a trabalharem em comum e num só objectivo. Mas também não podemos negar que muitos destes, no exercício das suas missões, tiveram a influência das suas culturas e civilizações e consequentemente influenciaram as suas comunidades.

4.3 Reformas do ensino Indígena.

A denominação de ensino indígena e em seguida ensino de adaptação (1959), que demonstrava uma certa discriminação na forma como eram tratados os nativos negros, foi extinta em 1964 pelo decreto nº 45 908 de 10 de Setembro. O ensino passou a chamar-se ensino primário. Neste período, segundo Rui Gomes, «vai-se consolidar a passagem dos mecanismos de assimilação-exclusão que havia marcado a intervenção educativa e pedagógica até ao final da década de cinquenta para os mecanismos de diferenciação e adaptação do ensino dos indígenas que marcaram a década de sessenta»⁸¹. A partir daí apesar da esfera de competência educativa das missões católicas permanecer intocável no espírito dos Acordos celebrados em 1940-1941, vê-se desaparecer precisamente o grau de ensino da exclusiva competência das Missões religiosas. Segundo João Carlos Paulo,

«do lado da actividade missionária, a resposta oficial vai consistir na adequação às novas circunstâncias, prevalecendo, em regra, a conversão de boa parte das missões em institutos, colégios e escolas normais oficializados, isto é, em escolas privadas reconhecidas pelos governos provinciais, dotadas dos mesmos programas e currículos do ensino público e sujeitas aos mecanismos de controlo estatal»⁸²

⁸¹ Gomes, Rui, (1996), «Percurso da Educação Colonial no Estado Novo (1950-1964)», Nóvoa, António nóvoa e Marc Depaepe, *Para uma história da Educação colonial*, Lisboa, ed. Caloste Gulbenkian, p. 154.

⁸² Paulo, João Carlos (2000), «Da Educação Colonial Portuguesa ao Ensino no Ultramar», *História da Expansão Portuguesa*, vol. V, Lisboa, ed. Círculo de Leitores, p. 322.

V CAPÍTULO

ORGANIZAÇÃO DO ENSINO INDÍGENA

5.1 Caracterização das Escolas Indígenas

As escolas para os indígenas não eram uniformes quer na sua estrutura quer no seu funcionamento. Como já se disse nos pontos anteriores, estavam localizadas nos meios rurais e eram frequentadas por filhos dos nativos. Nelas se ensinavam alguns rudimentos de língua portuguesa e algumas de forma mais avançada, possuíam um programa e tinham a ajuda da administração do Estado. Geralmente estavam espalhadas pelo mato. No pensamento do tempo, estas escolas tinham em vista:

«a perfeita nacionalização e moralização dos indígenas e a aquisição de hábitos e aptidões de trabalho, de harmonia com os sexos, condições e conveniências das economias regionais, compreendendo na moralização o abandono da ociosidade e a preparação de futuros trabalhadores rurais e artífices que produzam o suficiente para as suas necessidades e encargos sociais»⁸³.

Apesar das escolas rurais e algumas suburbanas serem chamadas de escolas indígenas e terem como características serem frequentadas pelos nativos, na sua maioria, de famílias pobres, tinham características diferentes.

5.2 Escola capela

Era um tipo de escola que estava disseminada nas aldeias que, para além de funcionar como local de ensino da doutrina cristã, servia também para o ensino da escrita, do português e de outros programas referentes ao ensino indígena. Este tipo de escola apresentava sempre uma característica de ruralidade e temporalidade. Em toda imensa extensão de território de Angola, havia uma falta enorme de vias de comunicação, sendo habitado por populações que na sua totalidade eram muito

⁸³ Santana, Orlando Ribeiro (1960), «Relatório dos Prelados Missionários: D. António Barroso; D. Francisco Ferreira da Silva; D. Moisés Alves de Pinho; D. Teodósio Clemente de Gouveia e D. Sebastião Soares de Resende», in *Missão para o estudo da Missionologia Africana. O ensino Missionário na diocese de Sá da Bandeira*, p.18.

dispersas em povoações. Esse tipo escola estava espalhada pelo mato e distanciada entre si por dezenas de quilómetros.⁸⁴

5.3 Postos escolares

Os Postos Escolares eram caracterizados por terem um reduzido número de alunos, encontravam-se no seio das comunidades rurais e muitas vezes distantes das sedes das missões ou mesmo das áreas urbanas. A estrutura física era muitas vezes precária. Muitas destas escolas, segundo o Estatuto Missionário, estavam entregues às missões religiosas⁸⁵. Por falta de meios materiais procuravam mobilá-las com os meios que eram considerados bastante rudimentares. Por vezes «nelas estavam anexas uma oficina de carpintaria e uma horta de culturas agrícolas. Quase sempre antecedia às futuras escolas primárias»⁸⁶. Os cursos tinham a duração de três anos. Davam-se as disciplinas de português, história de Portugal, desenho, trabalhos manuais, educação moral e higiene.

5.4 Escolas centrais

Ao contrário dos postos escolares que muitas vezes se encontravam disseminados nas aldeias, as escolas centrais estavam localizadas nas sedes das missões e assim congregavam um número maior de alunos. Estas escolas eram frequentadas por alunos de diversas aldeias e eram mais controladas e bem estruturadas e organizadas.

5.5 Escola Profissionais

Em termos oficiais, «o ensino profissional em Angola iniciou-se pela portaria provincial de 20 de Novembro de 1883, aprovada pelo Governo da metrópole em 5 de Fevereiro de 1884. No entanto, como esta escola não chegou a ter vida própria, o ensino

⁸⁴ Congregação do Espírito Santo (1968), *Relatório para o governo de 1968 para o governo português*, Lisboa.

⁸⁵ Gomes, Manuel Saturino Costa (2001), «artigo 66º do Estatuto Missionário de 1941», *A Concordata entre a Santa Sé e a Republica Portuguesa*, p. 316.

⁸⁶ Zau, Filipe (2009), *A Educação em Angola: novos trilhos para o desenvolvimento*, p.242, (Online), disponível: http://www.adelinotorres.com/teses/Filipe%20ZAU_Educa%E7ao%20em%20Angola.pdf.

profissional só ficou definitivamente organizado para Angola pelo decreto de 18 de Janeiro de 1906». Para o sistema colonial era preciso facultar ao indígena o ensino profissional para que ganhasse os seus meios de subsistência⁸⁷. No decreto de 1906 encontramos que,

«Nas escolas profissionais cuide-se menos do ensino literário e científico e mais do que respeita às artes e ofícios. Segundo a política colonial o ensino técnico terá duas vantagens sob o ponto de vista moral e sob o ponto de vista de utilidade prática. Moral, porque o indígena, feito a respeitar o exemplo que parte de cima, acostumar-se-á a dar o devido apreço ao trabalho Manual; prático, porque aprenderá a ganhar a sua vida e a sustentar por ventura com lucro, a concorrência vinda de fora. Vantagens, pois, para ele e para o Governo»⁸⁸.

Estas escolas tinham como objectivos, disseminar nas populações indígenas os hábitos de trabalho e educação. Enquanto as escolas elementares tinham um carácter mais literário, a escola profissional estava mais ligada à agricultura e às oficinas. Já antes de 1940 Norton de Matos foi determinante na criação deste tipo de escola. Num dos seus discursos dizia o seguinte : «Com as exíguas verbas de que dispunha, fiz o que pude fazer, melhorando tanto quanto possível os serviços de instrução, criando em Luanda e em Pungo a Andongo escolas profissionais agrícolas e de artes e ofícios, e uma escola profissional para raparigas»⁸⁹. Para Norton de Matos era preciso que a educação do indígena fosse feita sem tirar este homem do seu meio ambiente:

«Não arrancar rapidamente os indígenas do seu modo de viver, dos seus usos e costumes, e assim fazê-los evolucionar dentro dos quadros da sua própria civilização para uma civilização mais perfeita», de forma «que as escolas primárias destinadas à grande massa dos habitantes da província sejam mais oficinas do que escolas, que nelas se ensine, juntamente com a língua portuguesa, com a leitura e escrita, com as quatro operações e com o sistema de pesos e medidas, uma arte ou um ofício, uma profissão manual, o trabalho da terra, o trabalho da madeira, da pedra ou dos metais, conforme localidades, conforme a índole dos seus habitantes, que de modo algum devemos tentar arrancar ao meio social a que pertencem, onde é misteres que se conservem, melhorando-o e aperfeiçoando-o cada vez mais»⁹⁰.

No sistema de ensino profissional devia ter-se em conta um programa de ensino feminino. A mulher, no sistema tradicional africano tinha e tem uma importância indispensável. Ela joga um papel bastante grande no seio da sua família. O sistema de ensino colonial tinha consciência disto, como diz G. Hardy: «Quando um rapaz vai à escola francesa ganhamos uma unidade; quando trazemos uma rapariga é uma unidade

⁸⁷ Diniz, José de Oliveira Ferreira (1926), *A missão Civilizadora do Estado em Angola*, p. 71.

⁸⁸ Ibidem.

⁸⁹ Ibidem, p. 76-77.

⁹⁰ Ibidem, p. 77.

multiplicada pelo número de filhos que ela vier a ter»⁹¹. Assim, era importante, para o governo, velar pela formação feminina.

O ensino profissional feminino teria como característica o sentido prático, isto é, construído por noções essencialmente caseiras tais como: a costura, arte e confecções das peças de vestuário e roupas de uso comum. Neste programa, ainda segundo o pensamento do governo colonial, excluía-se a ginástica, porquanto a vida escolar de ensino técnico aos indígenas era praticamente toda de actividade corporal⁹². O que se devia ter em conta era as noções de higiene, os cuidados a ter com as parturientes e com os filhos, as noções de enfermagem. Devia ter-se também em conta o programa de educação cívica e moral.

Sendo este ensino parte do ensino indígena, com a assinatura do Acordo Missionário, ficou juridicamente sob dependência das missões Religiosas Nacionais mas na prática não era possível que as Missões Religiosas controlassem tudo por causa da complexidade deste tipo de ensino

5.6 A Escola do Magistério Rudimentar (escola Teófilo Duarte)

Este tipo de escola tinha como objectivo formar os futuros professores das zonas rurais do território de Angola. Estava estabelecida no Cuima, território do Bailundo, que é hoje um município na província do Huambo. Começou a funcionar em 1949 embora oficialmente estivesse aberta só em Fevereiro de 1950. O padre Manuel António de Sousa, português natural de Goães, conselho de Amares, foi o seu primeiro director até 1958, sendo depois substituído pelo padre Manuel Ribeiro. O local foi escolhido devido ao clima e ao ambiente que ajudavam os futuros professores a concentrarem-se no objectivo principal que era a aprendizagem.

Para o ingresso nesta escola era preciso reunir alguns requisitos como era ser católico e ter aptidões para o ensino. Normalmente os alunos que entravam na escola do Cuíma eram aqueles que já tinham uma formação escolar porque ou já tinham sido alunos internos nas missões ou então já tinham frequentado alguma escola pública. Geralmente, depois de feita a instrução primária, eram escolhidos para seguirem para a

⁹¹ Ibidem, p. 74.

⁹² Ibidem.

Escola do Cuíma e aí fazerem o curso de professores ou entrar no seminário, conforme os casos e a vocação de cada um.

Segundo as linhas orientadoras dos formadores, «o futuro professor indígena deve estar liberto dos tentáculos do vício que tais centros populacionais ofereciam»⁹³. Este tipo de escola de formação de professores depois estendeu-se às outras partes do território de Angola.

Para a uniformização das estruturas destes tipos de escola em 30 de Novembro de 1950 foi aprovado o *Regulamento das Construções Escolares para Indígenas*, admitindo-se em princípio que deveriam ter sempre, em edifício separado, a residência para o professor⁹⁴. Com esta medida pretendia-se evitar construções anárquicas, isto é, sem nenhuma condições higiénicas e pedagógicas.

5.7 Alunos

Os alunos eram chamados a fazerem um caminho de evolução cultural. Por isso, os alunos eram vistos como aqueles que estavam a fazer um percurso para um grau de civilização.

O maior desejo do aluno indígena era ser considerado como cidadão civilizado que pudesse exibir um cartão de identificação de forma a ser considerado um cidadão.

Na sua maioria, as condições que os alunos indígenas ou das zonas rurais enfrentavam era bastante dura. Alguns missionários chegaram a considerar a forma como tais escolas se encontravam como sendo bastante lamentável. A começar pelas próprias estruturas física:.

«Na sua maioria, as escolas são palhotas térreas sem carteiras nem bancos, onde o único material escolar é um quadro preto, uma ardósia na mão de cada aluno, em que escreve cada um o que lhe é ditado tendo por estante os joelhos, numa posição totalmente deformante e anti-higiénico, contrariando todas as regras da pedagogia. Por vezes tem ainda o aluno um livro que a poucos dias de uso fica completamente inutilizado, por falta de condições quer na escola quer mesmo em casa. Uma vez inutilizados os primeiros artigos escolares, os pais dificilmente se dispõem a adquirir os segundos»⁹⁵

Os alunos indígenas frequentavam o ensino escolar até a 3ª classe. Nem sempre os pais tinham condições para sustentarem os seus filhos na escola. Muitos dos pais

⁹³ Vitoria, Simeão (1964), «O problema da Educação em Angola», *Portugal em África*, Vol. XIV, Lisboa, ed. LIAM, p. 79.

⁹⁴ Santos, Martins dos «escolas elementares», (Online), disponível em <http://reocities.com>

⁹⁵ Santana, Orlando Ribeiro de (1960), *Missão para o estudo da Missionologia africana. O ensino Missionário na diocese de Sá da Bandeira*, p.96.

criavam dificuldades aos seus filhos no prosseguimento dos seus estudos. Em algumas Missões, o preparo dos campos, as colheitas e o pastoreio do gado traziam como consequência a deserção da escola. Em muitas escolas as aulas começavam com 100 alunos e acabavam com 20 alunos. Os pais dos alunos não compreendiam que o aluno devia ir assiduamente à escola e que tinha deveres escolares a cumprir em casa. Muitas vezes ocupavam-nos em trabalhos domésticos: antes de irem a escola tinham de ir buscar água da cacimba mais próxima e, após o regresso, preparar a comida.

Esta instabilidade dos alunos afectou o rendimento das escolas missionárias. Devido ao trabalho no campo, a que muitos destes alunos eram submetidos, os seus rendimentos escolares eram considerados como estando abaixo da média. O regime de contrato a que muitas famílias eram submetidas obrigava muitos a abandonarem as escolas. No seio das famílias rurais a problemática da protecção contra o trabalho infantil estava fora de discussão. Por isso, muitas vezes, a partir dos 12 anos de idade as crianças eram chamadas a fazer trabalhos agrícolas ou de pastorícia, incompatíveis, com a sua idade, condição ou sexo. Em épocas de colheitas os alunos eram mobilizados pelos parentes ou por estranhos para a ceifa ou colheita dos frutos. Estes trabalhos impediam-nos de frequentarem com normalidade as aulas. As dificuldades eram maiores quando eram raparigas. Havia uma certa discriminação no que diz respeito à instrução da mulher. O rapaz tinha prioridade em relação à rapariga. Segundo Raul Altuna (2006), «a mulher era encarada como a geradora de vida e a sua vocação específica estava relacionada com a maternidade⁹⁶. Os filhos e a agricultura outorgavam-lhe prestígio e uma favorável situação familiar e social. A comunidade rural preocupa-se mais em ter uma boa mãe do que ter uma mulher bem formada. Assim, os níveis de escolarização das raparigas nas zonas rurais eram muito baixos. Apesar de tudo isto os missionários não deixaram de se preocupar com elas. Muitas estavam inscritas no sistema escolar. Neste trabalho os missionários eram auxiliados pelas congregações religiosas femininas. Existiam outras dificuldades que eram inerentes ao funcionamento das escolas tais como: a dispersão do habitat, as causas económicas, as causas socioculturais⁹⁷.

Para as missões religiosas, a educação escolar constituiu sempre um desafio nas zonas rurais. A localização das aldeias nem sempre facilitava o agrupamento de um número suficiente de alunos que justificasse a abertura de uma escola. Muitas aldeias

⁹⁶ Altuna, Raul Ruiz de Sousa (2006), *Cultura tradicional Bantu*, Lisboa, ed. SN.

⁹⁷ Belchior, Manuel (1966), *Fundamento para uma política multicultural em África*, Lisboa.

encontravam-se dispersas entre si. Noutros casos, os estabelecimentos de ensino existentes ficavam muito longe da habitação de grande número de crianças. Como diz Manuel Belchior, «a solução que mais facilmente ocorre para anular este factor adverso seria facilitar o transporte dos alunos isolados, mas sucede que num grande número de regiões de Angola as estradas são escassas e de má qualidade, sendo raramente transitáveis em todo o ano. Além disso, faltam igualmente os transportes colectivos»⁹⁸.

Quanto ao aspecto sociocultural dizemos que enquanto as causas económicas dizem respeito à possibilidade de fazer, as causas socioculturais ligam-se à vontade de fazer. Segundo Manuel Belchior, «elas são as mais difíceis de remover, porque as estruturas socioculturais evoluem com muito mais lentidão do que as estruturas puramente económicas»⁹⁹. As missões, quer católicas quer protestantes, eram no interior de Angola, as grandes protagonistas do ensino. Muitas vezes os pais das crianças receavam e até mesmo negavam enviar os seus filhos às escolas porque receavam que perdessem a fé na sua religião tradicional. Estas duas posições tão irredutíveis e antagónicas dificultavam o acesso de maior número de alunos às escolas missionárias.

5.8 Professores

Ao abrigo do artigo 70º do Estatuto Missionário que diz o seguinte: «a preparação do pessoal indígena (professores, regentes, mestres, monitores e outros agentes) será realizada em colégios missionários ou escolas designados pelos prelados de acordo com os governadores das colónias»¹⁰⁰, os missionários serviram-se do pessoal disponível para ser professor e, muitas vezes, este pessoal não dispunha de formação pedagógica para leccionar. Para colmatar a falta de professores procuravam buscar os antigos seminaristas ou alunos das missões, com diploma de ensino primário, elementar ou geral, e, portanto sem a formação pedagógica apropriada. Impunha-se a necessidade da criação de escolas de formação de professores. Era necessária uma rápida cobertura escolar das províncias através da criação de escola de professores, especialmente destinada aos meios rurais o que era o caso dos que iriam leccionar nas escolas missionárias. Foi assim que se criaram colégios e o magistério que tinham a

⁹⁸ Ibidem, p.203.

⁹⁹ Ibidem, p. 205.

¹⁰⁰ Santos, Eduardo dos (1964), *O Estado Português e o Problema Missionário*, p.104.

função de formar professores que depois iam leccionar nas aldeias¹⁰¹. É preciso dizer que a colaboração do Estado foi também crucial quer em termos financeiros quer disponibilizando professores para as escolas missionárias. Esta colaboração veio a ser reforçada mais tarde com o artigo 7.º da reforma do ensino primário no Ultramar, de 1961, que dizia que «O Estado tinha a obrigação de facultar às missões católicas portuguesas, sempre que possível, pessoal docente diplomado e ou monitores escolares dos quadros oficiais e por estes remunerados solicitação e concordância dos prelados das dioceses, bem como auxílio para construção e apetrechamento escolares»¹⁰². Ainda no terceiro parágrafo deste artigo vemos que as missões tinham prioridade na questão de nomeação para actividade escolar. Diz o parágrafo «A nomeação poderá recair em pessoal missionário, ou outro, que possua as habilitações legais, mesmo que o que não pertença aos quadros do Estado, em regime que não pertença aos quadros do Estado, em regime de serviço eventual»¹⁰³. Esta colaboração que o Estado devia dar as escolas missionárias já estava consignada e protegida pelo Estatuto Missionário quando diz:

«Se não houver em número suficiente professores preparados (nesses) nos colégios missionários ou escolas [...] ou professores europeus nas condições exigidas pela disciplina das missões, poderão ser admitidos a administrar ensino aos indígenas, temporariamente, pessoas que os prelados julguem que satisfazem ao mínimo de requisitos indispensáveis»¹⁰⁴.

O movimento dos professores das escolas missionárias indígenas oficialmente dependia dos Bispos das dioceses. Eles eram os primeiros responsáveis de todo o movimento missionário que acontecia no seu espaço eclesial. Competia ao prelados a grande responsabilidade de «contratar ou assalariar, transferir, exonerar ou demitir o pessoal do ensino indígena, incluindo o pessoal docente das escolas de preparação de professores indígena»¹⁰⁵. Apesar desta competência, os prelados sabiam que o Estado, através dos governadores, podia opor-se às decisões se estes encontrassem razões para tal. Ainda que oficialmente a responsabilidade fosse dos prelados, na prática o corpo docente dependia do superior da missão que via as necessidades e movimentava este pessoal.

Quanto aos mestres do ensino profissional estes tinham de ser cuidadosamente escolhidos não só no que respeita aos seus conhecimentos profissionais como em

¹⁰¹ Ibidem.

¹⁰² Ministério do Ultramar (1966), *o ensino no ultramar*, Lisboa, p. 12.

¹⁰³ Ibidem, p. 12.

¹⁰⁴ Gomes, Manuel Saturino Costa (2001), «artigo 73º do Estatuto Missionário de 1940», *A Concordata entre a Santa Sé e a Republica Portuguesa de 1940*, Coimbra, ed. Almedina, p. 317.

¹⁰⁵ Ibidem, art.74.

relação às suas qualidades morais. Tinham de ser verdadeiros mestres quer no ensino técnico como no comportamento cívico. A chave de tudo estava na preparação intelectual e técnica que eles apresentavam. Não havia tanta exigência com alguém que iria leccionar matérias de âmbitos literários. Bastava que o professor tivesse o conhecimento da língua portuguesa e boa prática na sua especificidade técnica para ministrar o seu ensino¹⁰⁶.

5.9 Programas de ensino

Os programas de ensino obedeciam à política colonial que tinha como objectivo a civilização dos indígenas. A acção directa das missões religiosas nos meios rurais foi usada pelo Estado para a execução dos programas escolares. Para as missões religiosas, a sua presença num ambiente social onde se formava uma nova classe de homens e a introdução nos programas escolares da disciplina de religião e moral cívica era uma grande vantagem para a expansão da mensagem cristã.

Antes de 1940 o Estado Colonial, apesar de ter tido uma estratégia para o ensino nas suas colónias, não apresentava um programa bem estruturado de ensino indígena. Houve muita improvisação, consoante a iniciativa de cada missão de cada missionário ou professor. Mas os programas não fugiam daquilo que era o essencial.

Os programas não conseguiram responder suficientemente às preocupações das populações escolares. Os livros que existiam eram insuficientes, e eram ineficientes para o bom aproveitamento escolar dos alunos.

Em alguns programas e manuais vinha o ambiente da metrópole e não da colónia onde se estava a implementar o ensino. Sendo assim, a maioria dos alunos tinha dificuldade em aprender porque desconheciam totalmente o modo de vida europeu e o ambiente em que as histórias e as cenas que estavam nos manuais decorriam. Seriam mais aceitáveis livros com referência à fauna e à flora africana e biografia daqueles que foram os descobridores e alguns reis africanos que representavam Angola. Convinha que os textos abrangessem fábulas, contos, canções e provérbios mais em voga na região escolar onde fossem adaptados de forma a despertar a atenção dos alunos que

¹⁰⁶ Diniz, José de Oliveira Ferreira (1926), *A missão Civilizadora do Estado em Angola*.

facilmente se deixavam entusiasmar por assuntos de interesse local. Porém havia uma grande descontextualização no tempo e no espaço angolano. Dir-nos-á Mbokolo (2007),

«Numa tarde quente, em algumas escolas da África Tropical, classes de crianças de pele negra aprendiam a sua lição de Geografia sobre as estações do ano: Primavera, Verão, Outono e Inverno. Em vez de se falar dos antepassados africanos falava-se dos Reis de Portugal e cantava-se com muita honra e dignidade o hino nacional Português. Durante o ensino era importante que os alunos soubessem de cor o nome do presidente da república portuguesa»¹⁰⁷.

Os programas contemplavam as seguintes disciplinas: ciências naturais, língua portuguesa; aritmética, história da pátria, educação Social e Cívica e Moral e religião. As disciplinas de geometria eram dadas somente na 3ª e 4ª classes.

¹⁰⁷ M´Bokolo, Eliaka (2007), *África Negra, História e Civilizações do século XIX aos nossos dias*, Tomo II. Lisboa, ed. Colibri, p. 445.

VIº CAPÍTULO

O CASO DOS MISSIONÁRIOS ESPIRITANOS

NO ENSINO

6.1 Enquadramento histórico

Dos muitos missionários religiosos que tiveram uma influência no ensino, os Espíritanos foram os que mais se destacaram porque tiveram uma presença em praticamente todo território de Angola.

Fazem parte da congregação do Espírito Santo que foi fundada em Paris no ano 1703. Em 1841 a congregação fundiu-se com uma outra congregação religiosa chamada Sagrado Coração de Maria. E a partir daí ficou a chamar-se: Congregação do Espírito Santo e do Imaculado Coração de Maria. Foram fundadores Cláudio Francisco Poullart dês Places e Jacob Libermann. Desde o princípio da sua fundação, esta instituição religiosa teve como fim inicial educar e formar estudantes pobres. Dez anos depois da sua fundação a congregação já estava em África. Alcançou da Santa Sé a nomeação do Padre Bessieux para Vigário Apostólico do Gabão e do Padre Kobés para Vigário Apostólico de Dakar. Estes cargos representavam um dos mais altos na representação da Igreja Católica num país. Na primeira missão instalaram-se em 1851 na Guiné Conacri. Em Angola, a Congregação chegou por causa de falta de missionários, em virtude de dificuldades de ordem política surgidas na Itália e da extinção das ordens religiosas em Portugal. Era necessário colmatar o vazio da presença dos missionários italianos e não só. A expansão religiosa do cristianismo nos territórios de Angola e Congo que era sustentada maioritariamente pelos Franciscanos Capuchinhos começou a decair, sendo por inteiro abandonada em 1835. Com a saída dos Capuchinhos, que foram os primeiros missionários no Congo (desde 1640), entraram os Espiritanos.

A 14 de Março de 1866 instalam-se no norte de Angola e no Ambriz. Logo no princípio da missão tiveram muita dificuldade para exercerem o seu trabalho. O contacto com os nativos tinha de ser feito através do uso da língua étnica e este foi um dos grandes obstáculos que tiveram de vencer. Um dos primeiros lugares com grande impacto da presença dos espíritanos em Angola foi em Landana, uma das localidades de Cabinda. Aí criaram missões, escolas e hospitais.

A penetração no sul de Angola dá-se no final do século XIX a partir da Missão de Huila em 1881. Daí foram-se alastrando praticamente a toda a parte sul de Angola onde incluímos o então distrito de Nova Lisboa. Neste grande processo da expansão dos Espiritanos em Angola, não podemos deixar de citar nomes dos homens que se distinguiram através das suas acções na propagação e fundação das missões religiosas. São eles: Charles A. Duparquet, Ernesto Lecomte, Luis Keiling, Bonnefoux.

Na área do ensino, já no princípio do século XX possuíam uma grande rede de escolas para os indígenas nas suas missões. 20 anos depois do Acordo Missionário entre o Estado e a Igreja (1940), em Nova Lisboa já possuíam um colégio com 412 alunos, um seminário com 32 aspirantes à vida religiosa. Tinham ainda sobre si a primeira a responsabilidade da escola dos formadores de professores para os indígenas que ficava localizada no Cuima, região do Huambo, com 185 alunos¹⁰⁸.

6.2 A preocupação pelo ensino

No quadro dos objectivos desta congregação, para além da transmissão da doutrina cristã, estava o ensino escolar. Para os Espiritanos, a missão da evangelização caminha com a missão da instrução das populações. Era prioritário investir na formação escolar dos jovens e crianças. Abandonar as escolas era destruir o futuro das Missões porque o futuro da Igreja estava na geração que sairia das escolas. Era preciso aproximar os nativos da escrita.

O missiólogo espiritano António Barroso achava que o preto era hábil como o branco e reputava a falsa ideia de que o branco era mais inteligente que o preto. «Se me derem vinte crianças pretas e vinte brancas para eu educar, segregadas umas e outras de todo o contacto externo à missão, eu prometo fazer dos pretos homens tão aptos, tão laboriosos e enfim honrados como os brancos»¹⁰⁹. Para isto era preciso criar estruturas de ensino que pudessem fazer face a esse desafio.

É interessante salientar que a maioria dos missionários Espiritanos que estava neste empreendimento da fundação de missões e escolas era de origem francesa e alsaciana mas não faltavam portugueses tais como António Barroso, já citado, e outros. Neste grande processo da expansão do ensino, os Espiritano não tiveram a vida

¹⁰⁸ Ibidem.

¹⁰⁹ Ibidem, pp. 113-114.

facilitada. Num relatório do segundo-tenente Cândido dos Reis, quando visitou Lândana escrevia:

«Tem vinte discípulos que os missionários se viram forçados a comprar; única maneira de terem alunos internos. Os indígenas não compreendem que homens que não fazem negócio se estabeleçam em África, e quando os bons missionários lhes explicam que é para ensinar a ler e escrever aos filhos deles, e que os mandem para a Missão, são resposta invariável do negro – E o senhor quanto paga?»¹¹⁰.

Para aquelas pessoas que viviam da agricultura e da caça, muito longe do ensino escolar, era de facto muito complicado terem os filhos a frequentar as escolas numa idade em que podiam ajudar os seus familiares na sustentação da casa. Muitas vezes a situação tornava-se grave quando era exigido a estes jovens a participação no campo para o sustento da escola ou do internato onde estavam. A questão do internato não era bem vista por muitas famílias nativas. Muitas vezes para atrair as crianças e jovens à escola e manter a sua frequência, além do ensino ser completamente gratuito, fornecia-se ao aluno vestuário e uma refeição diária cozinhada segundo o costume¹¹¹. Com o andar do tempo, para diminuir as despesas, pediam aos alunos que trabalhassem nas plantações de onde saíria alimento para os seus sustentos mas isto não agradava a alguns chefes das aldeias e famílias destes alunos que diziam que «um filho livre deve caçar, pescar, apanhar dendém e negociar. Só a mulher cultiva a terra».¹¹²

Segundo os relatórios do pessoal missionário que vão de 1947 a 1972 da congregação do Espírito Santo, relacionados com a diocese de Nova Lisboa, houve um grande movimento de extensão da actividade escolar que se reflectiu na construção de inúmeras estruturas escolares.

Vejamos os seguintes quadros:

6.3 Dimensão da intervenção¹¹³

Quadro 1. Números de escolas indígenas missionárias dos Espiritanos (1947 – 1972)

Anos	1947	1951	1952	1953	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971	1972
Nº de Escolas Primárias	40	172	307	273	288	164	164	193	231	183	216	213

¹¹⁰Brásio, António (1963), «O Missiólogo D. António Barroso», *Portugal em África*, vol. XX, p. 112.

¹¹¹Diniz, José de Oliveira Ferreira (1926), *A missão Civilizadora do Estado em Angola*.

¹¹²Costa, Cândido Ferreira da (1970), *Cem Anos dos Missionários do Espírito Santo em Angola (1866-1966)*. Nova Lisboa, p. 17.

¹¹³Relatórios do pessoal e actividade missionária da congregação do Espírito Santo de 1947 a 1973

Quadro 2. Números de escolas capelas dos missionários Espiritanos (1947-1972).

Anos	1947	1951	1952	1953	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971	1972
Nº de Escolas Indígenas	3.750	3.327	3.308	3.440		130	130			1.505	1.470	1.400

Nos quadros 1 e 2 nota-se o crescente aumento de escolas indígenas. Este número de escolas representa a presença expressiva dos missionários espiritanos no ensino. Nos conjuntos das escolas indígenas estavam as seguintes escolas: escolas capelas, postos escolares e escolas profissionais dos indígenas.

Nos quadros abaixo (quadro 3 e quadro 4) vemos o número representativo de alunos que frequentavam as escolas dos missionários do Espírito Santo. Os números de alunos aqui expostos representam somente as dioceses de Luanda, Nova Lisboa (Huambo), Silva Porto (Bié).

Quadro 3. Número de alunos nas escolas indígenas dos Espiritanos (1947-1965).

Anos	1947	1951	1952	1953	1965
Alunos	2.537	3.593	10.728	11.142	13.647

Quadro 4. Número de alunos nas escolas indígenas dos Espiritanos (1966-1973).

Anos	1966	1967	1968	1969	1970	1971	1972	1973
Alunos	13.859	16.047	13.178	17.302	15.366	18.878	18.334	69.412

CONCLUSÃO

O ensino indígena teve sempre a ver com a evolução socio-histórica do sistema colonial em Angola. Em todas as fases, houve uma evolução na forma da concepção antropológica do indígena. No primeiro período o objectivo era civilizar, ajudar o indígena a sair da sua barbárie. Ele era visto como tendo uma cultura selvagem. Nesse período, debatia-se se valia ou não a pena introduzir o sistema de ensino literário ao indígena, e se como indígena devia seguir a mesma estrutura de ensino dos brancos. Assim, a educação escolar surgiu como o meio adequado para fazer com que o indígena se tornasse civilizado, isto é, adoptasse os padrões de comportamento europeu porque este possui uma cultura avançada. Depois temos o período em que o ensino indígena foi considerado como o primeiro passo para a integração do aluno no ensino oficial ou o ensino normal. Este período conduziu ao fim oficial da discriminação, isto é, à eliminação da denominação de ensino indígena, passando somente a existir o ensino primário.

Nesta caracterização evolutiva do ensino indígena, não se pode excluir o papel da Igreja ou das missões religiosas quer católicas quer protestantes. No momento em que o sistema colonial procurava expandir a sua política de ensino em Angola, as missões foram bastantes determinantes para a execução deste objectivo. Enquanto, em muitos casos, a presença do Estado estava confinada ao litoral ou às zonas urbanas, as missões religiosas tinham uma presença bastante grande no interior do território. Os missionários espíritanos sabiam que a escola era um espaço que ajudaria a criar uma nova mentalidade aos jovens e crianças, futuros dirigentes da Igreja ou do Estado. Sabiam que apostar no ensino era investir no futuro. Assim usaram-se vários meios para que os jovens e crianças soubessem ler e escrever. Praticamente todos os Missões religiosas tinham uma escola. Foram elas que levaram o ensino de forma rápida às zonas rurais por causa da sua facilidade de integração nas comunidades rurais e de granjearem rapidamente a simpatia e o respeito.

É inegável que houve uma estreita colaboração ou cooperação entre o Estado português e as Missões católicas, fruto da relação histórica que existia entre estas duas instituições. Desde o Acordo do padroado no século XV onde o Papa concedia

direitos de conquistas de terras para aqueles que protegessem a Igreja Católica, construindo e ajudando a implantação da Igreja, passando pela instalação dos primeiros missionários franciscanos capuchinhos no Congo a partir XVII e até a chegada dos Espíritanos em 1866, vemos sempre uma colaboração estreita. Apesar de cada instituição (Estado e Igreja) possuir os seus objectivos, houve sempre uma certa cumplicidade das duas instituições em algumas acções. Esta cumplicidade tornou-se clara depois de 1911. A Lei da Separação era severa na metrópole mas era branda nas colónias. Já em 1940, através, do Acordo Missionário, vemos que o ensino indígena foi entregue às missões religiosas e conseguiu algumas regalias como por exemplo o Estado financiar os agentes de ensino. Esta atitude demonstrou mais uma vez a confiança que existia entre a Igreja e o Estado.

Em termos positivos vimos que com a entrada dos europeus em África, no nosso caso em Angola, foi introduzido o ensino escolar escrito. Antes o ensino realizava-se de forma oral que passava pelos núcleos familiares e através dos ritos de iniciação. Os contos, provérbios, canções, adivinhas e até ritos de iniciação eram os meios pelos quais se incutiam nas crianças e jovens a noção do dever, do trabalho, o segredo da natureza. O que ensino literário proporcionou, mesmo que tardiamente, foi a constatação de que o indígena era tão capaz intelectualmente como outros povos.

O ensino indígena proporcionou a ascensão daqueles que na sua maioria não podiam ingressar no sistema oficial de ensino. Os filhos de camponeses e caçadores nem sempre reuniam condições para entrar nesse sistema de ensino. Os postos escolares, as escolas-capelas, as escolas normais dos indígenas, por se encontrarem muitas vezes próximos das suas casas, permitiram que os alunos frequentassem as aulas sem muitas dificuldades de deslocação.

A presença das missões religiosas, foi bastante benéfica porque souberam colmatar o vazio do Estado nas zonas onde o Estado não tinha presença. Com poucos meios e com várias restrições à implementação das suas actividades souberam criar e expandir o ensino nas zonas rurais.

Quer as Missões religiosas católicas quer as protestantes jogaram um papel fundamental naquilo que seria futuramente a elite que levou à transformação de uma Angola colonial para uma em Angola independente.

Mas temos que reconhecer que o ensino indígena reforçou um sistema discriminatório entre o mesmo povo (angolano). Houve angolanos indígenas e

angolanos civilizados. Houve uma subvalorização da cultura do indígena que e muitas vezes chegou mesmo ser considerado como selvagem.

Este trabalho tem algumas limitações inerentes às próprias investigações. Como por exemplo a ausência de uma abordagem sobre os horários dos alunos, os dados específicos sobre o índice de aprovações e reprovações por classes. Estas ausências devem-se a limitação que encontrámos em buscar e estudar estes dados. Mas os dados estudados criaram-nos a vontade de prosseguir o estudo neste âmbito de forma mais aprofundada tendo como em conta os sistemas de ensino em Angola.

BIBLIOGRAFIA

- Altura, Raul Ruiz de Sousa (2006), *Cultura tradicional Bantu*, Lisboa, ed. Paulinas.
- Azevedo Vila de (1958), *Política de ensino em África*, Lisboa, ed. Junta de Investigação do Ultramar.
- Belchior, Manuel (1966), *Fundamento para uma política multicultural em África*, Lisboa, ed. Campanha Nacional.
- Bernardo, Viana M. M. (1996), «Concordata e Acordo Missionário», *Dicionário de história do Estado novo*, vol. I A-L, Lisboa, ed. Bertrand.
- Brásio, António, (1963), «O Missiólogo D. António Barroso», *Portugal em África*, vol. XX, Lisboa, ed. LIAM.
- Casimiro, Augusto (1958), *Angola e o futuro*, Lisboa, ed. Livrolandia.
- Castelo, Cláudia (1999), *O modo português de Estar no Mundo*, Porto, ed. Afrontamento.
- Congregação do Espírito Santo (1968), *Relatório para o governo português*, Lisboa.
- Costa, Cândido Ferreira da (1970), *Cem Anos dos Missionários do Espírito Santo em Angola (1866-1966)*. Nova Lisboa
- Cruz, Manuel Braga (1992), «O Estado e a Igreja Católica», *Portugal e o Estado Novo 1930-1960*, vol. XII, Lisboa, ed. Presença.
- Cunha, J. M. Da Silva (1953), *O sistema Português de Política indígena*, Coimbra, ed. Coimbra Limitada.
- Diniz, José de Oliveira Ferreira (1926), *A missão Civilizadora do Estado em Angola*, Lisboa, ed. Agência geral das colónias.
- Eurico, Nogueira, (1941), *A Igreja e o Estado em Portugal*, Lisboa, ed. SN.
- Ferreira, António Matos (2000), «Cristianismo e Espaço Ultramarino», *Historia da expansão Portuguesa*, Lisboa, ed. Círculo Leitores.
- Ferreira, Vicente (1944), *Colonização étnica da África portuguesa. Estudo apresentado ao II Congresso da União Nacional*, Lisboa, p.41, in Cláudia Castelo (1999), *O modo português de Estar no Mundo*, Porto, ed. Afrontamento.

- Frazão, Serra (1947), «Índigena e gentílico», *Portugal em África*, vol. IV, Lisboa, ed. LIAM.
- Gabriel, Manuel Nunes (1963), «O Ultramar Português e a Igreja na hora presente», LIÇÕES DA I SEMANA NACIONAL DE ESTUDOS MISSIONÁRIOS, *A Evangelização do Mundo na hora do Concílio ecuménico*, Lisboa, ed. Missões.
- Gabriel, Manuel Nunes (1968), «A escola Portuguesa na Missão de Angola», *Portugal em África*, vol. XXV, Lisboa, ed. LIAM.
- Gabriel, Manuel Nunes (1978), *Angola cinco século de Cristianismo*, Braga, ed. Literal.
- Gomes, Rui (1996), «Percurso da Educação Colonial no Estado Novo (1950-1964)», António nóvoa e Marc Depaepe, *Para uma história da Educação colonial*, Lisboa, ed. Caloste Gulbenkian.
- Gosmes, Manuel Saturino Costa (2001), «artigo 15ª do Acordo Missionário de 1940», *A Concordata entre a Santa Sé e a Republica Portuguesa de 1940*, Coimbra , ed. Almedina.
- Henderson, W. Lawrence (1990), *A Igreja em Angola*, Lisboa, ed. Alem Mar.
- M'BOKOLO, Eliaka (2007), *África Negra, História e Civilizações do século XIX aos nossos dias, Tomo II*, Lisboa, ed. Colibri.
- Marron, Maria Luisa de Castro (2008), *Os outros e a Construção da Escola colonial Portuguesa no boletim geral das colónias 1925- 1951*, Porto, ed. SN.
- Matos, Norton de (1926), *A Província de Angola*, Porto, ed. Maranus.
- Matumona, Muanamosi (2004), «Promoção humana e inculturação», *Actas do Simpósio sobre a Missionação*, Lisboa, ed. Obras Missionárias Pontifícias.
- Ministério do Ultramar (1966), *O ensino no ultramar*, Lisboa.
- Ministério do Ultramar; Direcção-geral de educação (1970), *Ensino, Educação, Cultura, Missões Católicas no Ultramar, Legislação publicada na metrópole e sumário das providências legislativas da competência provincial em 1967*, Lisboa, ed. Agência do Ultramar
- Moutinho, Mário (2000), *O indígena no pensamento colonial Português, 1895- 1961*, Lisboa, ed. Universitárias Lusófona.

- Neves, Fernando dos Santos (2005), *Do Ecumenismo cristão ao ecumenismo universal*, Lisboa, ed. Universitárias Lusófonas.
- Nogueira, Eurico (1941), *A Igreja e o Estado em Portugal*, Lisboa, ed. SN.
- Paulo, João Carlos (2000), «Da Educação Colonial Portuguesa ao Ensino no Ultramar», *História da Expansão Portuguesa*, vol. V, Lisboa, ed. Círculo de Leitores.
- Rego, Silva (1961), *Lições de Missionologia*, Lisboa, ed. Junta de investigação do Ultramar.
- Santana, Orlando Ribeiro de (1960), *Missão para o estudo da Missionologia africana. Ensino Missionário na Diocese de Sã da Bandeira*, Lisboa, ed. SN.
- Santos, Eduardo (1964), *O Estado e o Problema Missionários*, Lisboa, ed. Agência geral do Ultramar.
- Santos, Maria Emília Madeira (2000), «África», *Dicionário de História Religiosa de Portugal*, Lisboa, ed. Círculo de Leitores.
- Santos, Martins dos (1970), *História do ensino em Angola*, Lisboa, ed. Dos serviços de Educação.
- Serrano, Carlos (2008) *ANGOLA Nascimento de uma nação, um estudo sobre a construção da Identidade Nacional*, Luanda, ed. Kilombelombe.
- Silva, Clemente Pereira da (1947), «As missões católicas e o ensino dos indígenas», *Portugal em África*, vol. IV, Lisboa, ed. LIAM
- Tubi, Barnabé Lelo (1993), *As missões centenárias da diocese de Cabinda 1873-1973*, Cabinda, ed. Biblioteca da Diocese de Cabinda.
- Vitória, Simeão (1957), «O problema da Educação em Angola», *Portugal em África*, Lisboa, vol. XIV, ed. LIAM

Sites:

AAVV, (2003-2012) «Acto Colonial», *Dicionário Porto editora* (Online), disponível em [http://www.infopedia.pt/\\$acto-colonial-1930](http://www.infopedia.pt/$acto-colonial-1930) . (Consultado em 11.06.2012. 09.30min).

Santos, Martins dos «escolas elementares», (Online), disponível em <http://reocities.com>. (Consultado em 11 de 06.2012, as 9.30min).

Zau, Filipe (2009), *A Educação em Angola: novos trilhos para o desenvolvimento*. WWW [com/teses/Filipe%20ZAU Educa%E7ao%20em%20Angola.pdf](http://www.com/teses/Filipe%20ZAU%20Educa%20E7ao%20em%20Angola.pdf). (Consultado em 11 de 06.2012, as 9.30min).

ANEXOS I

Em baixo apresentamos alguns quadros numéricos das escolas dirigidas pelos missionários espiritanos em Angola.

Estes quadros têm como fim traduzir a presença da Congregação religiosa do Espírito Santo no ensino em Angola. Escolheu-se três dioceses porque são aquelas que surgiram com o Acordo Missionário de 1940, instrumento que veio oficializar o ensino indígena concedido às missões religiosas.

Em alguns quadros, notaremos um vazio devido à falta de dados no momento da investigação. Os dados números aqui referidos provêm do relatório oficial da Congregação do Espírito Santo sobre a actividade do pessoal missionário em Angola que anualmente era entregue ao Ministério do Ultramar.

1º Quadro – Números de escolas e alunos dos Espiritanos na Diocese de Nova Lisboa(Huambo)

Diocese de Nova Lisboa (Huambo)												
Anos	1947	1951	1952	1953	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971	1972
Nº de Escolas Primárias	40	172	307	273	288	164	164	193	231	183	216	213
Nº de Escolas capelas	3.750	3.327	3.308	3.440		130	130			1.505	1.470	1.400 ¹¹⁴
Alunos	2.537	3.593	10.728	1.142	13.647	13.859	16.047	13.178	17.302	18.878	18.334	69.412

¹¹⁴ Relatórios do Pessoal e actividade Missionária da congregação do Espírito Santo de 1947 a 1972.

2º Quadro – Números de escolas e alunos dos Espiritanos na Diocese de Luanda

Diocese de Luanda												
Anos	1947	1951	1952	1953	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971	1972
Nº de Escolas Primárias	20	25	31	29	99	148	139	134	130	150	156	150
Nº de Escolas capelas	270	18000	1.800	410		130	221			479	591	598
Aluno	6.462	16.350	16.350	4.175	8569	10.337	9876	9.584	10.723	12.178	12.678	12.179

3º Quadro – Números de escolas e alunos dos Espiritanos na Diocese de Silva Porto(Bié)

Diocese de Silva Porto (Bié)												
Anos	1947	1951	1952	1953	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971	1972
Nº de Escolas Primárias	15	14	21		113	109	109	143	168	176	190	191
Nº de Escolas capelas	1092	1100	148	2.572		60	60		18.902	1.126	1.164	1.164 ¹¹⁵
Alunos	31.935	1752	1.367		9.095	8283	10.516	14.774		15.671	15.916	15.916

¹¹⁵ RELATÓRIOS do Pessoal e actividade Missionária da congregação do Espírito Santo de 1947 a 1973.

ANEXO II

Guião de entrevista

Como funcionavam as escolas do mato e das zonas da periferia das cidades?

Como eram as escolas das missões?

As missões dispunham de materiais pedagógicos?

Como eram recrutados os professores?

Que assuntos eram ensinados nas aulas?

Qual a idade das crianças jovens que frequentavam as escolas indígenas?

Qual era o horário destas escolas?

Quanto tempo durava a frequência nestas escolas?

Quais foram possibilidades e limitações destas escolas?

As escolas indígenas existiram somente nas missões?