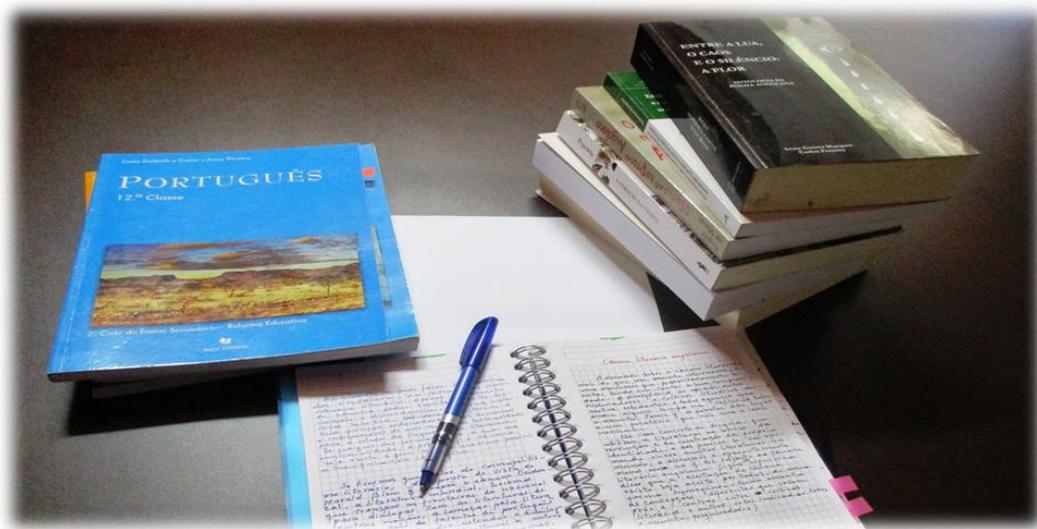




UNIVERSIDADE D
COIMBRA



FACULDADE DE LETRAS



Afonso Makiadi dos Santos

A Problemática do Cânone Literário Angolano

A Literatura no Ensino Secundário (II Ciclo)

Dissertação de Mestrado em Literatura de Língua Portuguesa

**Orientada pelo Professor Doutor José Augusto Cardoso Bernardes,
apresentada ao Departamento de Línguas, Literatura e Culturas da
Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra**

Junho de 2019

A Problemática do Cânone Literário Angolano

A Literatura no Ensino Secundário (II Ciclo)

FICHA TÉCNICA

Tipo de trabalho	Dissertação de Mestrado
Título	A Problemática do Cânone Literário Angolano (II Ciclo)
Autor	Afonso Makiadi dos Santos
Orientador	José Augusto Cardo Bernardes
Identificação do Curso	2º Ciclo em Literatura de Língua Portuguesa
Júri	
Data de defesa	
Classificação	

Resumo

Para além de outros proveitos, o estudo da literatura de língua Portuguesa que pude fazer na Universidade de Coimbra ao longo dos últimos cinco anos fez-me refletir sobre a literatura que se ensina na escola angolana implicando os meios e o método utilizados para o estudo do texto literário, sem deixar de parte os critérios de seleção de textos.

O conjunto de textos, tanto do género lírico como narrativo, estudados na cadeira de Língua Portuguesa, no Segundo Ciclo do Ensino Secundário compreende, além da literatura angolana, as literaturas brasileira, moçambicana, cabo-verdiana, portuguesa, timorense, guineense e são-tomense. Ou seja, mais do que sucede em outros países lusófonos, estão representados todos os países da CPLP.

As igrejas, enquanto parceiros do Estado angolano na educação do cidadão têm vindo a dar o seu contributo há vários séculos e querem continuar a cumprir a sua missão de educar, em colaboração com a política e estratégias traçadas pelo governo.

A Reforma Educativa 2001-2015, centrada sob o lema *Educação para todos* já trouxe alguns benefícios para o sistema de Ensino. Mas ainda há muito por se fazer, para que se possam atingir todos os objectivos que o governo angolano se propôs atingir. O presente trabalho pretende assumir-se como contributo (modesto) para alcançar esse desígnio de interesse público.

Palavras-chave: Cânone literário, Literatura Angolana, Ensino angolano, Leitura, Texto

Summary

In addition to other benefits, the study of Portuguese language literature that I could do at the University of Coimbra over the last five years has made me reflect on the literature that is taught in the Angolan school implying the means and methods used to study the literary text, without neglecting the criteria for selecting texts.

The set of texts, both lyrical and narrative, studied in the chair of Portuguese Language, in the Second Cycle, of Angolan Secondary Education comprises, besides Angolan literature, the Brazilian, Mozambican, Cape Verdean, Portuguese, Timorese and Guinean literature, take it that is more than in other Portuguese-speaking countries, all CPLP countries are represented.

Churches, as partners of Angolan State in citizen education have been making their contribution for several centuries and want to continue to fulfil their mission of educating, in collaboration with the policy and strategies outlined by the government.

The Education Reform 2001-2015, under the theme *Education for All*, had its beginning and has already brought some benefits for the teaching system. But there is still a lot to be done, in order to achieve all the objectives the Angolan government has set itself to achieve. The present work intends to assume as a (modest) contribution to achieve this public interest design.

Key words: literary canon, Angolan literature, Angolan teaching, reading, text.

Agradecimentos

Ao sr. Dom Emílio Sumbelelo, pela estima e consideração,

Ao Dr. José Augusto Cardoso Bernardes, que atenciosa e pacientemente orientou este trabalho,

Aos que direta ou indiretamente foram dando o seu contributo,

E àqueles que me motivam e me enchem de energia para continuar.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	8
I. LITERATURA ANGOLANA	10
1. Conceito de literatura.....	10
2. Introdução sobre o início da literatura angolana desde o século XIX	13
3. O papel do escritor na construção da angolanidade	23
II. O CÂNONE LITERÁRIO ANGOLANO (SEGUNDO CICLO)	27
1. Noção de cânone	27
2. O cânone no plano bíblico-eclesiástico	27
3. O que é o cânone Literário?	30
4. Fatores que condicionam a construção de um cânone literário	34
5. O cânone literário do Ensino Secundário, II Ciclo angolano	36
6. O Cânone Escolar	37
6.1. Texto Lírico	40
6.2. Texto Narrativo.....	43
7. O problema do cânone: inclusão ou exclusão?.....	51
7.1. Pode a teoria da criouliidade constituir, por si, um critério de selecção de obras?	56
III. O sistema do ensino angolano pós-independência	60
1. Como é que nasce o sistema de ensino depois da independência?	60
2. O contributo das Igrejas para a educação dos angolanos	69
3. O papel da literatura no Ensino	72
4. O texto literário na aula de português.....	74
5. O itinerário metodológico	74
6. Crítica à luz da leitura do romance Yaka no Manual da 12ª Classe.....	75
7. Até que ponto, o modelo de estudo textual apresentado pelo ensino, pode considerar-se eficaz?.....	77
8. Proposta de uma leitura orientada sobre o romance “A Chaga” na sala de aulas	78
9. Planificação da aula	81
10. Algumas sugestões sobre como ensinar literatura aos adolescentes	88
CONCLUSÃO.....	92
APÊNDICE	94
BIBLIOGRAFIA	95
1. Ativa.....	95
2. Passiva.....	95
2.1. Enciclopédias.....	95
2.2. Estudos	95
2.3. Artigos de Jornais e Revistas	97

INTRODUÇÃO

O nosso desejo principal é o de contribuir, com a nossa modesta reflexão, para clarificar os problemas que envolvem o ensino do Cânone Literário Angolano e o papel que lhe cabe na formação do cidadão nacional. Num outro plano, o presente trabalho constitui um apelo à tomada de consciência, sobretudo de professores e estudantes da nossa literatura, no sentido do aumento da literacia do cidadão num país que se tornou independente há menos de meio século, mas que ambiciona projetar-se no contexto regional e mundial, através do desenvolvimento social, económico e cultural.

Aquilo que pretendemos abordar nesta dissertação sobre o ensino da literatura angolana e o seu cânone não é uma verdade inalterável. Pelo contrário: terá sempre em conta a relatividade da própria verdade. A reacção que se pode esperar como resultado deste trabalho a começa logo por aquilo que o seu título sugere: “Problemática do Cânone da Literatura Angolano”.

O objetivo deste trabalho é justamente o de darmos o nosso contributo no sentido de suscitar uma discussão sobre formação do cânone literário angolano, no contexto da realidade da literatura nacional, para depois apontar o lugar e o papel da literatura na escola e na sociedade angolana. O nosso estudo integra-se na área do ensino da Literatura da 10^a a 12^a Classes. Para além de coordenadas culturais e técnico-literárias, isso implica ter em conta parâmetros tão variados como a organização do sistema educativo, o funcionamento das estruturas cívicas e políticas do Estado, etc.

Nesse sentido, procuramos recolher informações de várias fontes, versando opinião publicada protagonistas vários: críticos literários, escritores, assim como procuramos obter informações sobre a dinâmica e as oscilações do cânone literário angolano. Sabendo que trataremos muitas vezes de matérias sujeitas a polémicas muito acesas, tentaremos manter a neutralidade possível. Abster-nos-emos nomeadamente de tomar posição quanto aos pressupostos políticos que sustentam esse tipo de controvérsia. A nossa reflexão vai incidir sobretudo nos métodos de ensino e nos resultados que daí podem advir para o aluno e futuro cidadão angolano. Tentaremos focar-nos no que existe, alvitando melhorias e procedimentos alternativos.

Por outro lado, não pretendemos aqui dizer quais são os *livros bons* para consumo do leitor angolano e para a educação dos futuros cidadãos angolanos. Antes gostaríamos de

apenas apontar aquilo que existe e tentar compreender os critérios e juízos de valor que permitem que uma determinada obra literária seja estudada com proveito pessoal e cívico. Pretendemos ainda tentar encontrar alguma justificação para as preferências que vêm prevalecendo e quais os fundamentos que são aduzidos para valorizar uma obra literária (em detrimento de outras).

De qualquer das formas, partiremos do princípio de que a avaliação e o reconhecimento do estatuto de uma obra literária, por parte dos críticos exigem honestidade e equilíbrio, evitando, por exemplo, que prevaleça a vertente biográfica e o envolvimento político do autor em desfavor da vertente estética.

Mais do que procurar dar respostas aos problemas suscitados pelo estabelecimento de um cânone literário angolano e sobre a sua repercussão no ensino, problematizamos o cânone na tentativa de inventariar possíveis soluções para os problemas que vamos apontando ao longo deste trabalho. O nosso voto central é o de que ao menos, o presente estudo sirva de apelo para uma reflexão mais ponderada sobre o lugar da arte de escrever e o seu papel na construção progressiva de uma angolanidade equilibrada e justa.

I. LITERATURA ANGOLANA

1. Conceito de literatura

Uma vez que o tema que rege este trabalho é a construção do cânone literário, pecaríamos por defeito se além de definir o cânone, não apresentássemos uma singela definição de literatura. Em poucas palavras, podíamos definir a literatura como arte de compor obras, esteticamente, com o uso da linguagem, que podem produzir emoções na pessoa do leitor.

Mas a literatura pode ser apenas o conjunto de obras literárias de um país – tal como, de modo particular, nos propomos aqui falar sobre a literatura angolana. Pode ser ainda o conjunto de obras de uma época ou período histórico, que nos ajuda a classificar e ordená-las com características próprias, em função do tempo, enquanto elemento diferenciador das obras literárias de outras épocas. É nesse sentido que falamos em literatura da época medieval, barroca, classicismo, realismo, naturalismo, romantismo, modernismo, etc.

E de facto, na sua *Teoria da Literatura 2011*, evocando fundamentos históricos, Vítor Aguiar diz que

«a lexema complexa *literatura*, derivado do radical *littera* – letra, carácter, alfabético –, significa saber relativo à arte de escrever e ler, gramática, instrução, erudição. Em autores cristãos, como Tertuliano e S. Jerónimo, *literatura* designa um *corpus* de textos sagrados»¹.

Essa organização dos livros sagrados por grupos, ou *corpora* permite, por exemplo, que o estudo da literatura bíblica seja feito por partes para que se possa compreender melhor o todo.

Por exemplo, entre os diferentes *corpora* de textos sagrados que compõem a Bíblia, está o *Pentateuco* composto pelos primeiros cinco livros da Bíblia, cuja autoria é atribuída a Moisés (Génese, Êxodo, Levítico, Números e Deuterónimo); os livros proféticos que se dividem em dois grupos: Profetas Maiores (Isaías, Jeremias, Ezequiel e Daniel) – refira-se que não são maiores por serem mais importantes do que os outros, mas pela

¹ Vítor Aguiar, in *Teoria da Literatura*, p. 2.

extensão dos seus escritos – e os Profetas Menores (Oseias, Joel, Obadias, Jonas, Miqueias, Naum, Habacuque, Sofonias, Amós, Ageu, Zacarias e Malaquias; os livros *Sapienciais* escritos numa linguagem poética, com recurso à metáfora, têm como objectivo a transmissão da instrução para que o crente adquira a sabedoria, que não significa tanto conjunto de conhecimentos adquiridos, mas o bom senso, constituem um grupo de sete livros: Job, Salmos, Provérbios, Eclesiastes, Cântico dos Cânticos, Sabedoria e Eclesiástico; o *Corpus Paulinum*, compreende os escritos de São Paulo a várias comunidades (Romanos, I e II aos Coríntios, Gálatas, Colossenses, Efésios, Filipenses, I e II aos Tessalonicenses, I e II a Timóteo, Tito, Filémon, Hebreus); *Corpus Joaneum* (Epístolas, Evangelho segundo João e o Apocalipse), etc. Uns são agrupados pelo estilo, outros são de um único autor, outros ainda pela mensagem.

Ainda relativamente a este campo de conhecimento, gostaríamos de acrescentar que a literatura pode ainda definir-se como uma disciplina que constitui objecto dos estudos literários, envolvendo estes a própria compreensão do texto literário enquanto conhecimento adquirido, resultante de um exercício cognitivo, ou se quisermos, um conhecimento relativo ao estudo das letras.

No processo de escolarização da literatura, o estudante desenvolve e alarga gradualmente os seus conhecimentos na compreensão da literatura como verdadeira manifestação artística. É ao longo desse processo de aprendizagem que o indivíduo aprende a identificar e a organizar os textos em vários modos a que chamamos de géneros literários, em função da sua finalidade, temática, estrutura, etc. No campo artístico, o termo *género* utiliza-se para indicar um conjunto de obras com características similares, seja no conteúdo ou na forma.

Nesse sentido, os géneros literários podem considerar-se como categorias paradigmáticas do texto que são classificáveis em três categorias inicialmente propostos por Platão, na sua *República* e por Aristóteles, na sua *Poética*. Essa tríade, que viria a ser retomada ao longo de séculos, é constituída por *narrativo, lírico e dramático*.

No modo narrativo, é essencial o carácter ficcional. Aqui, o narrador apresenta a informação ou história com a actuação dos personagens, circunscrita a uma demarcação espaciotemporal. O desenvolvimento da intriga obedece ao princípio da sucessividade através do desenrolar da história. A este género pertencem modalidades como *fábula, epopeia, novela, romance* entre outros.

No modo lírico, dada a influência da sonoridade musical, a função poética da linguagem é predominante. Podemos afirmar que o modo lírico é a manifestação do sentir pela palavra e tem o ritmo como suporte. O recurso à imagem e ao símbolo é frequente. Estruturada em verso, caracteriza-se pelo maior uso de pronomes e de verbos, muitas vezes empregues na primeira pessoa. Ao género lírico pertencem composições como a écloga, elegia, ode, soneto entre muitos outros.

O modo dramático oferece-nos um texto apropriado para a representação, cuja estrutura pode ser em verso ou em prosa, susceptível de encenação teatral. Na encenação, a voz do autor é substituída pela voz do ator. Ao modo dramático pertencem, entre outros, os seguintes tipos de textos: auto, comédia, tragédia, farsa.

Mas a literatura pode ser também uma representação de obras de diferentes autores com traços que as tornam semelhantes e, ao mesmo tempo, que as distinguem das demais obras literárias como diz Vítor Aguiar e Silva:

«conjunto de obras que se particularizam e ganham feição especial, quer pela sua origem, quer pela sua temática ou pela sua intenção: *literatura feminina, literatura de terror, literatura revolucionaria, literatura de evasão, etc.*»²

De uma forma sintética podíamos recuperar a noção de *literariedade* (cunhada há mais de 100 anos pelos formalistas russos), entendendo-a como um conjunto de características específicas que permitem classificar um determinado texto como *texto literário*. Neste sentido, a literariedade equivaleria a um conjunto de traços distintivos e sobretudo à dimensão formal do enunciado. Na definição de António Garcia Berrio, outro nome destacado da investigação e do ensino da literatura no quadro ibérico, a literariedade é o

*conjunto de propiedades y peculiaridades lingüístico-estéticas de un texto, supone una realidad cultural reconocible, y como tal puede ser concebida en términos de tradición cultural convencionalizada.*³

Lembrando que a especificidade do texto literário requer especificidade dos métodos e processos de análise textual, o mesmo estudioso afirma ainda que

² Vítor Aguiar, *Teoria da Literatura*, p. 7.

³ António Garcia Berrio, *Teoria de la Literatura*, p. 53.

«para designar a especificidade da literatura, criou Roman Jakobson, num dos seus primeiros estudos o vocábulo *literaturnost'*, isto é, *literariedade*: assim, o objecto da ciência da literatura não é a literatura, mas a literariedade, isto é, o que faz de uma determinada obra, uma obra literária».⁴

Ao falar do “Conhecimento da Literatura”, no III capítulo da sua obra, Carlos Reis considera o texto literário como

«resultado articulado e coerentemente estruturado da enunciação da linguagem literária, detentor de certas características, que sinteticamente podem ser descritas deste modo: o texto literário deve ser entendido também como entidade pluriestratificada, ou seja, constituída por diversos níveis de expressão; compreende uma dimensão virtualmente intertextual, na medida em que é possível relacioná-lo com outros textos que com ele dialogam e nele se projetam».⁵

Podemos assim concluir, que literatura é a arte de compor obras, esteticamente, com recurso da linguagem, capazes de produzir no leitor emoções e um determinado tipo de conhecimento (não validável do ponto de vista empírico). É ainda o conjunto de obras literárias de um país, de um período histórico ou de diferentes autores com traços muito semelhantes. Por outro lado, no campo religioso, a literatura designa um *corpus* de textos Sagrados. Enquanto objecto de estudo, a literatura pode configurar uma disciplina (estudos literários), que foca a sua atenção em vários textos, em função da sua finalidade, temática, estrutura, etc.

2. Introdução sobre o início da literatura angolana desde o século XIX

Em Angola, a literatura começa a ganhar identidade nacional à medida que se vai relacionando com os problemas e situações que marcam fortemente a história do país e que vão dando lugar a certas mudanças sociais. Não é muito fácil datar o momento em que a literatura começa a identificar-se com a nação angolana, sem ter em conta os

⁴ Vítor Aguiar, *Teoria da Literatura*, p. 15

⁵ Carlos Reis, *Conhecimento da Literatura*, p. 169.

marcos históricos do país que ecoam nas obras literárias. Basta olharmos para os nossos contos e lendas, que ao longo dos tempos, passaram de geração em geração e chegaram até nós. Hoje, graças a Deus, muitos deles estão sendo escritos, embora ainda haja muito por se fazer, como bem afirma Carlos Ervedosa:

«É apenas da literatura chamada erudita que estamos tratando, pois, os autóctones de Angola, desde os tempos mais recuados, são portadores de uma riquíssima literatura tradicional que se vem transmitindo de pais a filhos através das suas línguas, sob formas de contos, lendas fábulas e poesias, mas que neste momento se encontra fora do âmbito dos nossos estudos».⁶

Mas quando é que exactamente a literatura angolana transpõe os limites da oralidade e passa a ser escrita? As primeiras obras literárias escritas em Angola e que se podem considerar como grandes pilares que marcaram o início da literatura angolana foram de autores europeus. Disso sabemos muito bem. Mas tais obras dão início à literatura angolana por terem sido escritas apenas no solo angolano? Tratar-se-ia de uma pertença accidental? Ou são consideradas parte da literatura angolana pelo facto de abordarem questões ou temas sobre a realidade da terra e do seu povo? Afinal quem é o escritor angolano: o que escreve em Angola? O que escreve sobre Angola? O angolano ou o estrangeiro que regista a memória do povo? Ou devemos falar do *angolano escritor*, mesmo escrevendo sem dizer nada sobre Angola, esteja ele dentro ou fora do território angolano?

Como podemos ver, são perguntas nada fáceis de responder. Qualquer tentativa de clarificação ou aprofundamento colide com certas fronteiras mentais criadas e cridas, por várias razões, até certo ponto válidas, mas sem argumentos definitivos. E a maior dificuldade consiste no medo de sentirmos que algumas interrogações ameaçam as nossas crenças ideológicas sob pena de algumas certezas se esvaírem por entre os dedos. Mas isso também demonstra, ao mesmo tempo, que não é fácil determinar com exactidão, os começos da literatura de um país ou distinguir taxativamente quem é escritor angolano e quem o não é. Por outro lado, as questões que colocamos aqui deviam ser objeto de mais atenção por parte de historiadores e críticos da literatura, porque têm muito trabalho pela frente. Ou seja, devem assumir a resposta a essas

⁶ Carlos Ervedosa, in *A literatura Angolana*, 1ªEd. Série Ensaio, p.7.

perguntas como desafio prévio a qualquer trabalho de seleção e método de ensino do fenómeno literário.

Não há muitas fontes que nos possam dar informações sobre a história da jovem literatura angolana, no que concerne aos seus começos. Essa dificuldade deve-se ao facto de esta ser muito recente e estar ainda em crescimento, sobretudo, se comparada com as grandes literaturas seculares do Ocidente. Tentaremos, no entanto, recorrer a alguns autores e críticos em quem nos podemos apoiar com maior segurança. Uma das vozes autorizadas e que já nos apresenta uma resenha da história da literatura angolana é o Professor Pires Laranjeira no seu *Manual de Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa*.

Ao propor uma discussão para a percepção da construção do cânone literário angolano com a inserção de José Eduardo Agualusa, Carlos Batista Bach inicia o seu artigo fazendo menção aos começos da literatura angolana, que passo a citar:

*«Assim, a história literária desse país, segundo pesquisadores como António Filipe Soares e Salvato Trigo, o século XV é marcado pela oralidade. A escrita em língua portuguesa só é registrada pelos críticos no século XVII. Já no século XVIII são registrados os relatos de viagem por Angola. Data de 1849, segundo António Filipe Soares (1983), a primeira obra poética elaborada por um angolano. Logo a seguir, em 1872, o “Almanach lembranças luso-brasileiro”, foi feito em Portugal, começa a incluir em suas páginas poesia e prosa de autores angolanos».*⁷

Porém, diferentemente daquilo que afirma Salvato Trigo, a Igreja Católica tem nos seus arquivos documentos com datas muito anteriores ao marco histórico supracitado (um século antes). De facto, já no século XVII havia relatos de viagens por Angola, pelo menos dos missionários Capuchinhos.

Pode-se afirmar que entre todas as obras produzidas pelos missionários Capuchinhos, sobre a sua missão no Reino do Kongo, a obra mais notória é a *Istorica Descrizione de Tre Regni Congo, Matamba et Angola*, da autoria do Padre Giovanni António Cavazzi

⁷ Carlos Batista Bach, in «José Eduardo Agualusa e o Cânone literário angolano, *Nau literária, Dossiê: literaturas africanas de LP*». Disponível online: www.seer.ufrgs.com/NauLiteraria 2017.

da Montecuccolo, editada pela primeira vez em Bolonha, em 1687. Cavazzi (1621-1678) chegou a Luanda em 1664. Visitou a corte do rei do Pungo Andongo em 1659. Em 1660, visitou a corte da rainha Nzinga Mbandi e seguiu-se depois a visita à corte do Reino do Kongo. Em 1662 voltou à corte da rainha Nzinga Mbandi e lá permaneceu até a morte da rainha, em 1663. Foi Cavazzi que presidiu ao seu funeral e escreveu um importante relato da história e cultura locais, assim como a história da missão dos Frades Menores Capuchinhos no Norte de Angola.

O Professor Pires Laranjeira, no seu Manual de *Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa*, divide a história da literatura angolana em sete períodos essenciais. Designa a primeira fase por **incipiência**, dos primórdios até 1848, com o livro de Maia Ferreira, com destaque à noveleta e *Nga muturi* (1882) de Alfredo Troni.

O segundo período começa em 1849 com a publicação dos poemas *Espontaneidade da Minha alma*, de José da Silva Maia Ferreira, uma produção poética remanescente do romantismo, que vai até 1902.

O terceiro período que Pires Laranjeira considera como **prelúdio**, vai de 1903 a 1947. Quatro obras marcam esta fase histórica: três livros de poemas e um romance.

1932 – *Quissange – Saudade Negra*, de Tomaz Vieira da Cruz (poemas)

1934 – *O segredo da morta*, de António de Assis Junior (romance)

1941 – *Tatuagem*, de Tomaz Vieira da Cruz (poemas)

1943 – *Ao Som das Marimbas*, de Geraldo Bessa Victor (poemas)

O quarto período, que vai de 1948 a 1960, é considerado **essencial na formação da consciência da literatura nacional**. É fortemente marcado pelos ventos de libertação do jugo colonial e pela tentativa da afirmação enquanto nação, dentro do quadro político africano. É na década de 50 que se dá a explosão da poesia com o verso livre. Pires Laranjeira aponta três vertentes temáticas que predominam na poesia africana: *o povo, a classe e a raça*. A este propósito cumpre lembrar a grande influência da Negritude na literatura de então, sobretudo no que diz respeito à exaltação da raça e ao apelo à solidariedade entre os negros espalhados pelo mundo. Neste período concreto, podem destacar-se as seguintes obras:

1949 – *Terra Morta*, de Castro Soromenho (romance)

1951 – *Revista Mensagem* (Viriato da Cruz, António Jacinto, Agostinho Neto).

O quinto período, marcado pelo início da luta armada pela libertação de Angola, que vai de 1961 até 1971, dá início ao **nacionalismo da literatura angolana** e aborda temas derivados como o *sofrimento*, a *opressão*, e a *independência*. Os autores que mais sobressaem neste período são Agostinho Neto, Luandino Vieira, Unhenga Xito, Manuel Pacavira, Jofre Rocha, Aristides Van-Dunem, com impacto especial das seguintes obras:

- 1961 *Poemas*, de Alexandre Dáskalos.
- 196. *Poemas*, de Agostinho Neto.
- 1961 *Poemas*, de António Jacinto.
- 1961 *Poemas de Circunstância*, de António Cardoso.
- 1961 *Picada de Marimondo*, de Ernesto Lara Filho (poesia).
- 1961 *Terra de Acácias Rubras*, de Costa Andrade (poesia).
- 1965 *Farra no Fim de Semana*, de Mário António (narrativa).
- 1961 *Gente para Romance*, de Mário António (narrativa).
- 1962 *Diálogo*, de Henrique Abranches (narrativa).

O sexto período, que compreende quase toda a década de 70 (1972-1980), é designado como **período da independência**, caracterizando-se por uma acentuada mudança estética, por um modernismo importado e adaptado, pela exaltação do patriotismo e pela exaltação do poder popular.

O sétimo período e último, que Pires Laranjeira considera como **período de renovação**, vai de 1981 a 1993, que começa com a afirmação da Brigada Jovem de Literatura, com o objectivo de preparar jovens para o trabalho literário.⁸

Quanto ao século marcado pelo aparecimento dos primeiros escritos, enquanto obra da pena de um autóctone, quase todos os historiadores e críticos estão de acordo. Carlos Everdosa afirma que

«as primeiras produções de um autor filho da Angola, de que há conhecimento até agora, remontam ao século XVII, segundo nos informa António Cardónega na sua *História Geral das Guerras Angolanas*, e saíram

⁸ Laranjeira Pires, in *Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa*, pp. 36-43.

da pena de um militar, o capitão António Dias de Macedo, que tinha sua veia poética».⁹

Por sua vez, Everdosa fala em quatro grupos de escritores angolanos que correspondem a quatro períodos da história literária do país:

O primeiro grupo literário, aparecido em 1880, deu vida à imprensa angolana, de modo particular e, africana de modo geral.

O segundo grupo literário surge noventa e seis anos depois, ou seja em 1896, ainda com o predomínio no jornalismo como melhor forma de expressão, mas já intensamente virado para a literatura.

O terceiro grupo literário surge na segunda metade do século XX, em 1950.

O quarto e último grupo tem início em 1957 e acompanha todo o período da luta de libertação de Angola.

De forma sumária, Everdosa refere-se desta forma à sucessão de grupos de que vimos falando:

«Os dois primeiros grupos literários angolanos eram exclusivamente constituídos por intelectuais negros e mestiços, auto didatas, que se denominavam por «filhos do país». Os dois últimos grupos incorporavam já escritores brancos naturais de Angola, ou que nela se radicaram desde crianças e exprimem-se em formas que reflectem uma mestiçagem cultural.»¹⁰

Esses quatro períodos literários, segundo Everdosa, foram marcados por um grupo de autores com várias obras. Algumas delas não chegaram até nós. De entre esse conjunto merecem destaque os seguintes títulos:

- Pedro Machado – *Scenas d'África* – (desaparecido) 1880
- Joaquim Dias Cordeiro da Matta – que escreveu um número razoável de obras sobre o qual Mário António faz referência no seu ensaio – *A sociedade de Angola do Século XIX e um Escritor*, 1961.
- *Delírios* – um volumoso livro de poesias.

⁹ Carlos Everdosa, in *A literatura Angolana* 1965, p.8.

¹⁰ Carlos Everdosa, in *A literatura Angolana*, 1965, p.8

- *Philosophia Popular em Provérbios Angolenses*
- *Dicionários de Kimbundo-Português – além de vários romances que não chegaram a ser editados.*

O mesmo estudioso afirma que

«Em 1902, sob direcção de Paixão Franco, é publicado o primeiro número de *Luz e Crença*, colectânea de ensaios literários de colaboradores vários e que reunia ainda contos, poesia, temas de história e economia angolenses, biografias, charadas – e ainda transcrições de textos de conhecidos escritores revolucionários europeus: Víctor Hugo, Gomes Leal, Guerra Junqueira, etc. Em 1903, Paixão Franco edita o seu segundo número *Luz e Crença*».

- António de Assis Júnior – *O segredo da Morta*, (ficção neorrealista), publicado em 1929.

Depois da proclamação da independência, a literatura angolana é assumida como uma ferramenta indispensável no resgate de valores e no posicionamento do país dentro do plano internacional. Ao mesmo tempo, converte-se num meio eficaz ao serviço do regime político e na defesa dos seus princípios ideológicos. O enunciado literário converge com o enunciado cívico e político na centralidade de palavras próprias do ideário-socialista como: *patriotismo, revolução, vigilância, camarada, pioneiro, vitória*, etc.

Anula-se o colonialismo, exalta-se a independência e exorta-se por todos os meios à produção, como fator essencial para o desenvolvimento do país. As línguas nacionais voltam a ser objeto de apreciação, pois, as notícias, tanto na Rádio Nacional de Angola (RNA) como na Televisão Popular de Angola (hoje Televisão Pública de Angola, TPA), além de serem apresentadas na língua portuguesa (a língua oficial), são também apresentadas nas línguas nacionais. Canta-se na poesia, com espírito patriótico, a liberdade recentemente conquistada, para a consolidação da consciência nacional.

A 10 de Dezembro de 1975, é proclamada a constituição da União dos Escritores Angolanos como instituição de utilidade pública, com sede na cidade de Luanda. A dita Associação contou com a presidência da Mesa da Assembleia do poeta e então presidente da República Popular de Angola Dr. António Agostinho Neto. A defesa dos interesses da revolução era assumidamente um dos maiores objectivos, implicando o

incentivo à criação literária dos seus membros, o apoio da UEA aos escritores na divulgação das suas obras literárias e a criação de diálogo entre a literatura angolana com as outras literaturas africanas.

Tendo havido, nas primeiras duas décadas, depois da independência, um partido único a governar o país, o espaço literário, submetido ao poder, torna-se evidentemente limitado e reprodutor do todo nacional, dependente do governo enquanto mecenas e certificador único. Chegada a democracia, a UEA começa a ter necessidade de se reestruturar no sentido de alcançar mais autonomia em relação ao controle por parte do Governo. Uma vez autónoma, a instituição poderá desempenhar o seu papel de ajudar a desenvolver a cultura nacional com a promoção da leitura e o apoio ao escritor, numa perspetiva de maior emancipação. Desenvolvem-se então mecanismos oficiais de apoio à criação literária, sobretudo destinados aos escritores em início de carreira.

No princípio da década de 80, cria-se a Brigada Jovem de Literatura, que serviu de viveiro no apatrecimento de novos escritores angolanos. Assim, surge a Brigada Jovem de Luanda em 1980, a Brigada Jovem do Lubango–Huíla (Hexágono) surge em 1982. E a Brigada Jovem do Huambo (Alda Lara), em 1984. Desse viveiro de letras resultaram frutos como os poetas João Maimona, João Tala, Conceição Cristóvão, Fernando Kafukeno e muitos outros, com uma obra predominantemente lírica.

Nos finais da década de 80, porém, dá-se uma certa descontinuidade no percurso de crescimento poético angolano em relação à temática e à linguagem poética. É uma nova geração de poetas que olham para a realidade do país com desilusão e cepticismo, olha para o futuro numa visibilidade distorcida pela dor e angústia semeadas pelas máquinas de aço que se encarregou de semear a morte. No horizonte apenas se divisam muros de ódio e de vingança.

A morte tornou-se o companheiro quotidiano do angolano, tanto para aquele que vive na cidade como para o angolano que vive longe do asfalto, um rude e funesto companheiro que parece ter vindo para ficar. Crescem na oficina da anarquia a corrupção, a pobreza extrema, a perda de valores e o aumento excessivo do analfabetismo no país.

No entanto, há quem chame “geração das incertezas” aos jovens poetas desse período da história de Angola, num período de mais ou menos 12 anos.

Esses enfrentaram as agruras da guerra fratricida, vêem esfumar-se todas as possibilidades para a realização dos próprios sonhos e para o cumprimento das promessas de liberdade, igualdade de direitos, prosperidade, justiça, progresso, etc... e têm apenas a música, a pintura e a poesia como escape, mas ao mesmo tempo como meios favoráveis para exteriorizar o que lhes vai no peito.

Dos poetas da “geração das incertezas” sobressaem José Luís Mendonça, Paula Tavares, João Melo, Eduardo Boaventura, António Gonçalves, Maria Amélia da Lomba, Luís Kandjimbo, Lopito Feijó, Conceição Cristóvão, João Maimona, João Tala, Fernando Kafukeno, etc.

Nesse período, pode dizer-se, que a poesia como que faz uma nova opção. Da poesia celebrativa que exaltava a vitória sobre o colonialismo, passa-se para uma reflexão crítica e denunciante, com recursos estilísticos como a ironia, a metáfora e a interrogação retórica, num tom essencialmente lamentativo. Ouvem-se, a título de exemplo, as lamentações cantadas por Emílio Camilo da Costa, conhecido por Dom Kikas, na sua música com o tema *Esperança Moribunda*, quando diz:

Deus nos deu uma terra linda, rica e bonita demais,

Mas também nos deu a guerra, ambição e muito mais...

Já oiço falar em paz e vida melhor.

Quero perguntar aos Céus se é para valer...

Outras lamentações vêm de Jacinto Tchipa ao interpretar *Mamãe*, uma música que provavelmente terá sido composta numa frente de combate, nas horas vagas de um soldado de alma ferida e coração dilacerado pela saudade dos seus, sem ter a certeza de, se no final da noite, a aurora do novo dia ainda o encontrará vivo:

Não chores mais mamãezinha, amanhã mesmo voltarei.

Toma esta cartinha para você não pensar em mim.

Cá na mata, a vida é bela mamãe, a vida é bela...

As feridas ainda doem, mamãe, ainda doem,

Mas eu não quero pensar nelas...

Quando acabar esta guerra, mamãe, eu sei que irei à casa

Esperem só por mim...

Temas como a fome, a paz, a morte, o sofrimento são recorrentes, tanto na poesia, na música como em artes plásticas, sobretudo ao longo dos anos 90.

O próprio autor destas linhas, pintou alguns quadros, entre 1998 a 2000. Tomo a liberdade de destacar dois: um sobre a fome e o outro que questiona a possibilidade de um dia haver paz em Angola, depois de terem falhado vários acordos que tinham como objectivo o fim da guerra no país. Enquanto isso, o indizível sofrimento do povo se foi acentuando cada vez mais.¹¹

Com os ventos da paz, a escrita tem vindo a conhecer um processo de diversificação temática assinalável. A par de temas sociais que subsistem, nela se incorporam temas mais universais como o amor, a amizade ou a justiça. Logo nos primeiros anos de paz, foram publicadas várias obras como *Joana Maluca* (2004), *Degravata* (2007), contos de Carmo Neto, já traduzidos em Inglês, Francês, Árabe e Espanhol, contributos para intelectualização da memória, com recurso à ironia e grande sentido moralista. A bem dizer, a tradução de obras poéticas e de ficção narrativa tem sido uma das estratégias da União dos Escritores Angolanos no processo de internacionalização da literatura angolana, a fim de proporcionar diálogo intercultural entre vários países através do texto.

Ainda no que toca à produtividade literária depois da paz, como já se disse atrás, em 2014, com o auxílio da UEA, foram publicados vários livros entre os quais se destacam obras como: *Amor do Teu Mar* de António Panguila, que realça o amor e suas ocorrências eróticas; *O lugar do Nome* (antologia poética) de Cristóvão Neto; *Memórias de Nós* de Carlos Ferreira, conta histórias mais recentes da vida popular; *Rua da Insónia* de João Tala, uma espécie de metapoesia da sua própria obra; *A propósito da Poesia de Jofre Neto* (uma abordagem crítica) de Akiz Neto.

Além das obras poéticas, também foram publicadas, no mesmo ano, algumas obras de ficção narrativa editadas pela União dos Escritores Angolanos como *As duas Faces da Esperança* (ensaio) e *Baladas dos Homens que Sonham* de António Quintino; *Contos Além do Tempo* de vários autores; *Marcas do Passado que se Fez Presente* de Anderson Makengo; *O Curandeiro de Monte Piorro* de Samuel Fontes Gonçalves; *O Tocador de Quissange* e outros contos de Henrique Guerra; *O Mais velho Menino dos Pássaros* de Arnaldo Santos; e *Issunge de Albino Carlos*.

¹¹ Em apêndice, *Quadros pintados a óleo, por Afonso Makiadi no ano 2000, dois anos antes do memorando de entendimento para a paz em Angola*.

Ainda em 2014, no domínio do texto teatral, publicou-se *A Visita* de Fraga de Morais, uma saga amorosa, que reflecte sobre hábitos e costumes tradicionais à luz do modernismo.

Em suma, podemos afirmar que além de vários escritores das gerações anteriores na história da escrita em Angola, que ainda hoje continuam a dar o seu grande contributo, com as obras mais recentes, vão surgindo também escritores jovens. Em alguns casos, são poetas que escrevem enquanto indivíduo, outros formam grupos de poetas que interpretam temas relacionados com a real situação do país, como é o caso do Grupo LEV'ARTE, com origem em Luanda. E assim, os estudos sobre a literatura angolana, aos poucos se vão construindo dentro do equilíbrio entre o nacional e o universal, sem perder de vista a pluralidade cultural do país, elemento decisivo quando se fala de uma nação politicamente recente e fundada em substratos de muito tipo.

3. O papel do escritor na construção da angolanidade

Em geral, um poeta, um romancista ou cronista, não escreve pensando na hipótese de que o seu trabalho seja lido por muitos ou por poucos. Escreve como um escultor que talha uma pedra, antevendo a imagem que daí vai sair, sem se preocupar com o maior ou menor número de admiradores que a obra possa ter. Assim, idealmente o escritor escreve como forma de manifestar aquilo que sente, vive e sonha.

O escritor, enquanto produtor ficcional, deve procurar, através do seu estilo e da linguagem, comunicar com o leitor. No entanto, para que a sua mensagem seja compreendida, é necessário que o escritor tenha em conta certas normas ou convenções comunicativas, pois, de contrário, a compreensão torna-se difícil ou quase nula. Daí resulta a necessidade de que o autor dê um sentido lógico ao seu discurso, seja coerente, recorrendo a um código semântico reconhecível, para que o leitor consiga captar a mensagem e conseqüentemente, através da sua imaginação e da sua inteligência, possa entrar em sintonia com o pensamento do autor.

Aquilo que se espera do escritor (do angolano ou de qualquer outro) é que procure, com a sua obra, afirmar-se e legitimar-se pela escrita, tendo em conta as suas raízes, perspectivar o futuro numa constante luta consigo próprio e com aquilo que o envolve,

com vista a desvelar e a superar as dificuldades, questionando os fundamentos da realidade e, numa fase posterior ou complementar, apontando soluções de remediação.

Agostinho Neto, nome central do cânone literário angolano, no seu poema *Havemos de Voltar*, exemplifica bem este desígnio ético através de um discurso relativo ao devir, que se traduz na previsão de uma Angola livre do jugo colonial. Vejamos a última estrofe do poema:

Havemos de voltar...!

Havemos de voltar

À Angola libertada

A Angola independente.

A identidade angolana, ou seja, a angolanidade, é um dos temas mais recorrentes na escrita angolana do século XXI. A identidade relaciona-se normalmente com circunstâncias que vão construindo a história de uma comunidade ou de um povo. E quando falamos da angolanidade, sentimos ao mesmo tempo, a necessidade de responder às seguintes perguntas: afinal, quem é o angolano, enquanto nação? Em que consiste a sua identidade? A resposta vem da busca e valorização das tradições, costumes, raízes que constituem os traços identitários do povo angolano, enquanto um verdadeiro mosaico de culturas.

Ao escritor, no entanto, cabe criar e aperfeiçoar uma linguagem própria que lhe sirva de ferramenta para cumprir o seu papel. Esse papel é cumprido, na medida em que o escritor, com a sua pena, dá a conhecer ao mundo os valores culturais do país. Uanhenga Xito (1924-2014) é um dos grandes exemplos no que diz respeito à criação de uma linguagem própria, na apresentação dos valores culturais do povo através da escrita e com originalidade. A sua narração é muito próxima da oralidade ou, se quisermos, da fala tradicional, sobretudo quando aborda questões ligadas aos mitos e ritos. O seu hibridismo linguístico que consiste na enxertia de palavras e muitas vezes de frases em Kimbundu no texto, distanciam-no do português padrão. O hibridismo linguístico permeia toda a sua obra. Essa enxertia é muito mais notória em *Maka na Sanzala*.

Outro escritor angolano com características muito semelhantes é Óscar Ribas (1909-2004). No seu conto muito breve, *A Praga 1978*, de apenas 25 páginas, mas ao mesmo tempo, muito denso, baseado na realidade etnográfica do povo Kimbundu, destaca o conflito entre os valores éticos e a filosofia da oportunidade, ou seja, o proveito sob aparência de sorte, cujas consequências são funestas. Óscar Ribas usa igualmente frases e palavras em Kimbundu, ora como expressões das personagens, ora como onomatopéias, mas igualmente eloquentes, que reforçam o sentido do texto. Coloca-se aqui a problemática da literatura ante a realidade e a missão do escritor de pôr a literatura ao serviço do património cultural, na medida em que através do texto, traz ao conhecimento do leitor, princípios e máximas que fazem parte da sabedoria popular.

Luís Kandjimbo (1960), na *Apologia de Kalitangi*, 1997, define sabiamente a literatura angolana com o mesmo espírito, evidenciando a grave responsabilidade do artista que faz pela escrita (ποίησις), responsabilidade que se pode traduzir num compromisso com a nação, na defesa dos valores culturais e na importante tarefa de dar a saber ao mundo, que de Angola também pode vir algo de bom:

«Por literatura angolana entendo o conjunto de textos que compreende os textos orais, as versões escritas dos textos orais em línguas nacionais, os textos escritos em língua portuguesa, produzido por autores angolanos com recurso às técnicas da ficção narrativa, de outros modos de escrita, desde que se verifique neles uma determinada intenção estética, crítica ou histórico-literária, veiculando elementos culturais angolanos.»¹²

É no encontro da tradição com o modernismo que o angolano se sente ou se deve sentir desafiado a repensar a sua identidade, sem perder o equilíbrio entre uma e outra realidade: isto é, por um lado procura não ficar preso ao tradicionalismo paralisante que lhe pode servir de freio para o desenvolvimento. Por outro lado, cuida de evitar um modernismo alienante que lhe pode apagar as origens, que estão na terra e no povo, com o pretexto de querer ser uma nação evoluída, como se a tradição fosse um simples factor de atraso, ou seja, o oposto do crescimento ou de qualquer mudança social que aponte para o desenvolvimento.

Edward Said, um teórico de ascendência palestina que se notabilizou no ensino e na investigação do fenómeno literário, sustenta em livro precursor (*Orientalismo*, 1978),

¹² Luís Kandjimbo, in *Apologia de Kalitangi, Ensaio e Crítica*, 1997.

uma mudança de perspectiva, falando pioneiramente da necessidade de adoção de um ponto de vista pós-colonial, a partir de uma perspectiva europeia. Neste sentido, estaria em causa não tanto o fim do colonialismo, mas acima de tudo um outro modo de ler o passado e o presente.

Se olharmos para a diversidade de línguas nacionais angolanas, os diferentes traços culturais representados por cada língua nacional, geograficamente localizados em vastas regiões no mapa de Angola, facilmente compreenderemos que o facto de os escritores escreverem na língua portuguesa, enquanto língua oficial, de unidade nacional e língua de Ensino, a literatura angolana já tem um problema resolvido.

De facto, ao contrário do que sucede em outros países africanos, não há espaço para um conflito linguístico-regional, tanto na escrita como na receção das obras literárias, mesmo na constituição do cânone literário angolano. A questão da língua literária já não se coloca, porque tal problema já está naturalmente resolvido desde o aparecimento da escrita à adopção do Português como língua oficial facilitador da unidade nacional.

No entanto, além de refletir sobre o passado do país, nos seus problemas actuais, que não são poucos, cabe também ao escritor angolano preocupar-se com a recuperação dos traços culturais nos mitos, no folclore, na própria oralidade, que tendem a apagar-se, talvez com o enfraquecimento da literatura oral. Aos poucos, esta vem sendo superada pela escrita e até mesmo pelos efeitos tecnológicos da globalização, sobretudo pelo abandono das zonas rurais devastadas pela guerra fratricida, que o país enfrentou durante as primeiras décadas depois da independência e, que são, por natureza, os “reservatórios” dos valores culturais de cada povo, a começar pelas línguas nacionais.

Portanto, o escritor é aquele que também cria utopias que sirvam de estratégias, capaz de estimular os compatriotas na busca da identidade nacional, no enriquecimento da imaginação, que encoraja o cidadão na luta pela superação dos problemas actuais, ajudando assim a perspectivar um futuro melhor. É com as ideias que se criam os ideais de uma nação.

II. O CÂNONE LITERÁRIO ANGOLANO (SEGUNDO CICLO)

1. Noção de cânone

A palavra **cânone**, com base na sua origem, pode compreender-se como norma, padrão ou critério. No grego, a palavra *κανών* significava régua, o instrumento de medição de uso escolar. Já, em latim o termo **canōne** passou a significar regra. Enquanto regra geral ou preceito, a palavra cânone é utilizada assertivamente em vários âmbitos no sentido de ordenar, uniformizar, seleccionar com critérios próprios e por força da feição normativa. Nesta lógica se pode falar em cânone *bíblico, eclesiástico, literário, musical, etc.*

Emmanuel Kant definiu o cânone como

«conceito dos fundamentos a priori do uso exacto de certas potencialidades do conhecimento geral.»¹³

Partindo deste conceito Kantiano, se pode afirmar que o cânone permite que se ensine de uma forma seletiva e ordenada no cultivo de valores e dentro das balizas marcadas pela autoridade. Sobre o cânone há muitas questões que se colocam em termos de regularidade e medida envolvendo aspecto como norma jurídica, autoridade legitimada, definição de um campo com regras, directividade, poder indutor (censura, sanção).

Depois dessa breve apresentação da noção de cânone passaremos de imediato para o cânone bíblico-eclesiástico (questão matricial), a fim de dar uma ideia mais abrangente da definição do cânone, para logo a seguir passaremos para o cânone literário mais especificamente.

2. O cânone no plano bíblico-eclesiástico

Do ponto de vista religioso, *cânon*, sem fugir do seu significado original (enquanto regra, norma, critério) compreende-se como um conjunto de determinações eclesiásticas que regulam a vida cristã, assentes na Sagrada Escritura, no Código de Direito

¹³M. Monteiro da Costa, in *Logos, Enciclopédia Luso-Brasileira de Filosofia*, col. 830.

Canónico, no Magistério e na Tradição. Com base nisso, foram surgindo ao longo da história da Igreja, expressões como: *livros canónicos* (da Sagrada Escritura), *canonização* (enquanto reconhecimento póstumo oficial da santidade de um cristão), *horas canónicas* (da liturgia das horas: breviário), o próprio *Código de Direito Canónico*, (conjunto dos cânones ou normas que regulam muitos aspetos da vida da Igreja católica), etc.

No que diz respeito à Sagrada Escritura, o *cânnon* de livros aceites ou inspirados por Deus, do Antigo Testamento, a sua classificação baseia-se em dois princípios diferentes que representam as duas tradições da literatura Bíblica Hebraica e Grega, no judaísmo antigo. A primeira divide o Antigo Testamento em Toráh (Lei), Nebi'ím (Profetas) e Ketubím (Escritos); a segunda divide-se em Pentateuco, Livros Históricos, Livros Sapienciais e Livros Proféticos.

Convém ainda acrescentar, que

«os livros que se encontram a mais na lista grega judaica e cristã antiga são chamados deutero-canónicos (apócrifos, entre os protestantes) ou pertencentes ao *segundo cânnon*, chamado “longo”. Convencionou-se dar o nome de *primeiro cânnon* à lista de livros que são coincidentes tanto na Bíblia Hebraica como na Bíblia grega – livros chamados *proto-canónicos*».¹⁴

Aqueles livros que os católicos chamam *apócrifos*, para os protestantes são porém chamados *pseudo-epígrafos*.

Dessa forma, podemos compreender a razão pela qual existem livros canónicos e apócrifos, se tivermos em conta, a dimensão selectiva do cânone, ou seja, seleção que distingue os bons livros dos menos bons. Dito de outra forma, são canónicos os livros cujo conteúdo está de acordo com a doutrina Javista e Sacerdotal do Antigo Testamento e de Jesus Cristo no Novo Testamento, considerados livros inspirados por Deus ao homem, para a sua salvação.

E o que são *livros apócrifos*? Os livros considerados apócrifos, são aqueles cujo conteúdo entra em contradição com a revelação, ou seja, que podem manchar a beleza

¹⁴ Bíblia Sagrada, *Introdução*, Edição Pastoral, Paulus.

da sã Palavra de Deus. Não estão em harmonia com o ensino e a doutrina de Moisés e outros profetas canônicos ou que falaram sob inspiração divina.

Segundo Cassiano Floristan 1990, «os *apócrifos* são um conjunto de escritos judeus ou cristãos, que apesar do seu conteúdo religioso, nunca foram aceites como fonte de revelação divina por não serem tidos como inspirados por Deus. Durante os primeiros séculos do cristianismo, circularam quase sempre de forma sub-reptícia (*apokryphos* – escondido, secreto), sendo utilizados por grupos minoritários que incorreram, com frequência, em comportamentos heréticos».¹⁵

Esta discordância entre católicos e protestantes refere-se apenas aos livros do Antigo Testamento, porque no que se refere ao Novo Testamento, ambos estão de acordo. É o caso de alguns evangelhos que não entraram no cânone como por exemplo: *Evangelho segundo Hebreus, Evangelho dos Egípcios, Evangelhos dos Ebionitas, Evangelho de Pedro, Evangelho de Filipe, Evangelho de Tomé, Evangelho de Gamaliel, Evangelho da Verdade*, etc...além de várias Epístolas, Apocalipses, e outros manuais de instrução. Ao todo, no Novo Testamento, são 34 livros apócrifos, contra 27 livros canônicos. Para defender e manter a ortodoxia, a Apologética surge na linguagem neotestamentária, para dar razão da fé, mostrar a legitimidade e a coerência da fé cristã. A própria Bíblia exorta os crentes com estas palavras: «Estai sempre dispostos a dar razão da vossa esperança a todo aquele que vos peça uma explicação, mas com bons modos e respeito, tendo a consciência limpa».¹⁶

De facto, a Constituição Dogmática *Dei Verbum*, na sua introdução diz que:

«Seguindo as pisadas dos Concílios de Trento e do Vaticano II, propõe-se expor a genuína doutrina sobre a Revelação Divina e a sua transmissão, para que o mundo inteiro, ouvindo a mensagem da salvação, acredite; acreditando, espere, esperando, ame».¹⁷

Mais à frente, ainda sobre a Revelação Divina, o mesmo Documento, citando a Bíblia, acrescenta:

«Depois de ter falado muitas vezes e de muitos modos aos nossos pais pelos profetas, Deus falou-nos por meio de seu Filho» (Hb. 1, 1-2).

¹⁵ Cassiano Floristan, in *Dicionário Pastoral*, Editorial Perpetuo Socorro., p. 42.

¹⁶ Pedro 3, 15.

¹⁷ Vaticano II, *Constituição Dogmática Dei Verbum*, nº 1 e 4.

«Pela Revelação Divina, Deus quis manifestar-se e comunicar-se a Si mesmo e aos decretos eternos da Sua vontade acerca da salvação dos homens, para os tornar

participantes dos bens divinos que superam inteiramente a capacidade da inteligência humana», nº6.¹⁸

Permito-me reafirmar que o cânone bíblico é a seleção de textos da literatura judeo-cristã, considerados e aceites como inspirados por Deus com base em fundamentos de coerência doutrinal e filológica. E se tivermos em conta a antiguidade desse critério de seleção, compreenderemos que o termo *cânone* é utilizado pela primeira vez, no campo literário, pelos cristãos. O cânone das Escrituras, no entanto, difere de outros cânones, na medida em que, enquanto este é fechado, ou seja, acabado porque já não admite alterações e assume a inspiração divina como único critério de seleção, os outros, como é o caso de cânone literário de uma nação, por exemplo, podem admitir uma variedade de factores de seleção conforme as conveniências e as circunstâncias em que são criados. Embora gozem de alguma estabilidade são, ao mesmo tempo, abertos a mudanças, que sempre hão de depender das alterações de gosto e de fatores de impacto sociocultural imprevisíveis.

Ao falar da “idade teocrática”, Harold Bloom 2013 diz que

«O cânone literário é o que está aqui em questão, incluo unicamente aqueles textos religiosos, filosóficos e científicos, que se revestem por si mesmos, de grande interesse estético. Uma vez que o leitor está familiarizado com a Bíblia, Homero, Platão, os dramaturgos atenienses e Virgílio, ...tanto pelo seu poder estético e espiritual como pela influência que terá em todos os nossos futuros...». ¹⁹

3. O que é o cânone Literário?

São várias as respostas à pergunta: O que é o cânone? As repostas variam dependentemente do ponto de vista de cada um sobre a mesma realidade e, sobretudo, do tipo de cânone a que nos referimos. O cânone literário podia ser definido como uma

¹⁸Vaticano II, *Constituição Dogmática Dei Verbum*, nº 6.

¹⁹ Harold Bloom in *O Cânone Ocidental*, p. 518

escolha de autores e hierarquização de obras enquanto fenómeno histórico e institucional, com efeitos identitários. Para Vítor Aguiar 2010

«O cânone literário é uma selecção de autores e de textos aos quais se atribui um elevado valor intrínseco e patrimonial e uma correlativa autoridade nos planos do uso da língua, dos *critérios* do gosto estético e das representações simbólico-imaginárias».²⁰

Além da estabilidade de que um cânone deve gozar, deve revelar-se flexível e aberto a sucessivas supressões e incorporações de obras ao longo dos tempos. A consciência coletiva, a tentativa de afeiçoar o texto literário a este ou àquele princípio ideológico e os próprios valores identitários podem constituir razões para sucessivas flutuações, que de alguma forma, são compreensíveis à luz de conveniências e necessidades de carácter cívico.

Sobre o cânone há muitas questões que se colocam em termos de regularidade e medida, em sentido sectorial; norma jurídica, autoridade legitimada, definição de um campo com regras, directividade, poder indutor (censura, sanção).

Para Harold Bloom, teorizador mais influente sobre a matéria que nos ocupa

«Cânone significa originalmente a escolha de livros nas nossas instituições de ensino e, apesar da recente política de multiculturalismo, a verdadeira questão do cânone subsiste: neste ponto tardio da história, que deve ler o indivíduo que ainda pretende ler? Quem lê tem de escolher, pois, não há literalmente tempo que chegue para tudo, mesmo que se não faça mais nada a não ser ler».²¹

O cânone literário também tem muito a ver com a língua. Se tivermos em conta o seu importante papel no ensino, a abordagem torna-se ainda mais flexível, porque o conjunto de textos reconhecido como sendo “canónico” tem a missão de fornecer aos alunos uma base sólida no estudo e no bom uso da língua. Não há dúvidas de que quanto maior for o domínio da língua, mais bem preparado estará o aluno para compreender tudo o que lê.

No que diz respeito aos autores seleccionados, o cânone pressupõe representatividade, qualidade e superioridade. Harold Bloom 2013, apresenta um grupo de autores que

²⁰ Aguiar e Silva, in *As Humanidades, os Estudos Culturais...*p.243.

²¹ Harold Bloom,, in *O Cânone Ocidental*, p.29.

representam a literatura de um determinado período, grupo social ou mesmo uma nação, partindo de uma base axiológica:

«Neste livro escolhi nove autores modernos: Freud, Proust, Joyce, Kafka, Woolf, Neruda, Beckett, Borges e Pessoa. Não afirmo que sejam os melhores do nosso século; mas eles estão aqui em representação de todos os outros para quem poderia ser racionalmente assegurado um estatuto canónico».²²

Como podemos ver, a representatividade é um elemento indispensável na constituição de um cânone enquanto seleção de vários autores entre muitos. Assim, em cada nação por exemplo encontramos um ícone, que culturalmente a representa: na Itália, o topo é ocupado pela figura de Dante; na Inglaterra é Shakespeare; em Portugal é Camões, etc.

Entre os ícones acima mencionados como representantes culturais de algumas nações europeias, cumpre destacar com maior relevo a importância de Luís Vaz de Camões na literatura portuguesa por várias razões: além de marcar o fim da época arcaica e o início da época moderna é, ao mesmo tempo, o maior poeta renascentista português. A importância histórica da sua obra resulta da requintada educação que o notabiliza. Tendo bebido dos clássicos gregos e romanos, deixou para a posteridade uma obra diversa, envolvendo a Lírica a Epopeia e o Teatro. Com a expressividade e fluência retórica enriqueceu a língua portuguesa e tornou-se a referência maior da literatura portuguesa. Professor José Bernardes 1999 dá testemunho dessa herança linguística:

«Foi porque Camões soube caldear os elementos de uma sólida cultura humanística com os ensinamentos de uma longa experiência, que a sua obra, fixando uma das mais altas criações do espírito europeu de Quinhentos, não perdeu as marcas de humanidade dramaticamente vivida. Por isso, ela venceu o tempo e a sua influência, longe de ficar confinada ao nível de um estilo literário ou de um paradigma estético, específicos de uma época, perdurou como força de constante renovação a outros níveis da criação artística e da actividade linguística portuguesa subsequente».²³

É por essa razão que, para a grande maioria críticos, *Os Lusíadas* são uma obra única. A sua erudição mitológica, a ideia de viagem coletiva narrada no passado, mas ao

²² Idem, p.437.

²³ José Bernardes, in *História Crítica da Literatura Portuguesa*, Vol. II, p. 460.

mesmo tempo voltada para o futuro, a genialidade e a sua complexidade justificam a necessidade de ser estudada e ensinada, através dos tempos, como volta a afirmar o mesmo estudioso camoniano:

«Obra intemporal, nascida do espírito, pelo espírito e para o espírito, poesia de Camões penhor imortal e testemunho indesmentível de portugalidade, continuará assim como manifestação estética consumada e como indestrutível força aglutinadora da língua portuguesa e da cultura lusíada pelo mundo indelevelmente em pedaços repartidas».²⁴

Referimo-nos à viagem coletiva n’*Os Lusíadas* pelo facto da epopeia ter um herói coletivo, ou seja, o próprio povo português, tal como Camões diz no Canto I, estância 3:

*Cessem do sábio Grego e do Troiano
As navegações grandes que fizeram;
Cale-se de Alexandro e de Trajano
A fama das vitórias que tiveram;
Que eu canto o peito ilustre lusitano,
A quem Neptuno e Marte obedeceram.
Cesse tudo o que a Musa antiga canta,
Que outro valor mais alto se levanta.*²⁵

Para Harold Bloom, esses representantes são admirados, para além da intencionalidade imediata e estrita das suas obras. Os fatores de canonização traduzem-se, em primeiro lugar numa valia estética relativamente mensurável; mas também conta a capacidade de recriação da língua, envolvendo dimensões tão variadas como a eloquência e a potencialidade para servir de modelo ao processo criativo subsequente.

Para Carlos Reis, o cânone, em primeira instância, relaciona-se com o problema da autenticidade autoral:

«Neste sentido, diz-se que o cânone de um autor compreende aos textos que comprovadamente lhe pertencem». Mas além da sua força normativa, o

²⁴ Idem, p. 462.

²⁵ Luís de Camões, in *Obra Completa*. 2010.

cânone literário está intimamente ligado à tradição e à história: «o cânone tem que ver com a tradição literária, enquanto campo de referência de índole difusamente normativa. Neste caso, a problemática do cânone pode ser estudada em função de uma certa evolução literária e das mudanças que ela arrasta».²⁶

Oswaldo Silvestre, na sua dissertação doutoral intitulada *Revisão e Nação. Os Limites Territoriais do Cânone Literário 2006*, fala de dois aspectos importantes da existência do cânone literário enquanto entidade: um repertório enquanto conjunto de matérias dispostas metodicamente e, ao mesmo tempo, um conjunto de textos enquanto selecção.

«O cânone existe enquanto repertório (é o seu momento institucional, na acepção lata do termo), mas existe também, e antes disso, enquanto conjunto de textos. Aquilo que chamamos «cânone literário» – designação que erroneamente referimos quase sempre curricula de cadeiras ou curso – é, pois, uma entidade não fenomenal, mas também não conceptual. Ou seja, é um todo imaginário de textos (e não de textualidade) a que só chegamos por relação com as inúmeras listas que desse todo empiricamente existem».²⁷

Podemos assim concluir que o cânone enquanto escolha e hierarquização de obras, fenómeno histórico e institucional, com efeitos identitários, é simultaneamente uma questão axiológica e estética. Em boa verdade, o cânone implica um juízo de valores estéticos e funda-se na ideia de **valor**, aferido dentro do funcionamento institucional, sem deixar de ter em conta condicionamentos da ordem social e axiológica. Deve acrescentar-se ainda, que o cânone literário é o reflexo de um certo alinhamento cívico, pois, não pode deixar de ser reflexo de uma realidade cultural. Nessa medida, é inevitável que se trate de um espaço de controvérsia: não se chega à determinação do cânone através de um simples processo de decantação química.

4. Factores que condicionam a construção de um cânone literário

São vários os factores que podem estar na base da constituição de um cânone literário. De entre eles, destacam-se os seguintes: factores políticos, o gosto estético-literário, a

²⁶ Carlos Reis, in *Biblos, Enciclopédia VERBO das Literaturas de Língua Portuguesa*, col. 954.

²⁷ Oswaldo Silvestre, in *Revisão e Nação. Limites Territoriais do Cânone Literário*. p. 25.

contingência, a necessidade, a tradição cultural envolvente a preservação da memória, a intenção de organizar e ordenar, a seleção de autores, a autoridade em vários planos, a representação simbólico-imaginária, o uso da língua e a dimensão valorativa e normativa. A este propósito, sublinha Carlos Reis:

«A formação do cânone decorre da articulada acção de, pelo menos, três factores, inspirados por intuítos de ordem difusamente ideológica: a selectividade que trata de estabelecer as obras e autores que correspondem a uma identidade cultural e literária, entendida como ortodoxa e maioritariamente representativa; a continuidade, ou seja, permanência; a formatividade, critério de ordem pedagógica e também ideológica, que leva a reter no cânone obras e autores que se entende serem reprodutoras de uma certa ordem social e cultural, que se deseja insinuada no sistema de ensino».²⁸

Permito-me reforçar que, enquanto equivalendo a um conjunto de textos seleccionados, um cânone literário nasce também das propostas dos críticos literários que vão construindo diferentes versões da história literária do país. É a sua forma de avaliar a obra literária, do ponto de vista estético e histórico, que vai criar uma opinião sobre ela. Porém, além de razões estéticas, históricas e morais, há ainda outras, que muitas vezes, chegam a ser determinantes ou pelo menos têm uma grande influência na construção de um cânone

literário, tais como desejos ou interesses políticos. O próprio crítico literário, mesmo que esteja suportado por uma validação universitária, nem sempre apresenta a sua proposta de forma neutra e inocente. Por vezes, invocam-se razões de circunstâncias, meramente educacionais ou culturais.

Contudo, seja qual for o critério de seleção das obras na construção de um cânone literário, quer por razões estético-pedagógicas, quer por razões extra literárias, o mais importante é que nos seja possível dar uma certa linha de orientação ao nosso pensamento e seleccionar textos prioritários para a leitura pessoal em função das obras escolhidas como sendo as mais importantes. Porque, de facto,

²⁸ Carlos Reis, in *O conhecimento da Literatura*, p.72.

*«a cognição não pode ser exercida sem a memória, e o cânone é a verdadeira arte da memória, o suporte autêntico do pensamento cultural».*²⁹

Há toda a necessidade de se constituírem fundamentos que possam ajudar nesse processo de “escolha de livros” apontado por Harold Bloom, como essencial no plano cívico e educativo, a começar pelos signos de institucionalização da literatura que são as antologias (florilégios, grinaldas, ramalhetes e parnasos nacionais) que ofereçam coleções escolhidas de trechos, tanto em prosa como em versos dos autores cujas obras são de qualidade reconhecida e, que dentro da instituição, os agentes do campo textual (escritores, professores, críticos, editores, etc.) cumpram o seu papel na produção textual, na transmissão de conhecimentos e na edição de textos de qualidade.

Neste processo de consagração não ficam de parte, porém, organizações como academias, editoras, escolas e universidades. É importante acrescentar ainda que cabe às revistas, periódicos, traduções, antologias e às histórias literárias, a publicação de livros canónicos, tanto dentro como fora do país.

5. O cânone literário do Ensino Secundário, II Ciclo angolano

Na reflexão sobre cânone literário angolano, podíamos começar por responder a duas questões: vale a pena falar sobre um tema que muitos evitam abordar pela sua complexidade? Outra pergunta poderia ser: Não será muito arriscado falar sobre o cânone literário angolano, visto que os critérios de seleção dos autores estão aquém do nosso conhecimento e, que estes podem não ir ao encontro daqueles que são propostos pelas autoridades institucionais?

Na verdade, a discussão sobre o cânone literário, mais do que um assunto interessante, é uma discussão que normalmente se evita, tendo em conta a sua complexidade, a divergência de opiniões entre críticos, historiadores, pesquisadores e de todos aqueles que dedicam o seu tempo à reflexão sobre o assunto. A impressão que se tem é a de que os debates sobre a literatura tanto podem dar lugar a um falatório frívolo que se dilui no ar como podem dar azo a antagonismos extremos e severos.

²⁹ Harold Bloom, in *O cânone Ocidental*, p.48.

No caso concreto de Angola, que utilizou a literatura como uma das armas ao serviço da revolução e como instrumento para a construção da própria identidade, literatura essa que aos poucos se vai afirmando no meio de outras grandes literaturas de tradição secular, a discussão é aparentemente menos acesa no que diz respeito à constituição do cânone literário. Parece que já está tudo formatado e delineado dentro de uma ordem natural: alguns escritores, de acordo com o seu papel na história do país, da fama que gozam, conquistaram o seu lugar no cânone literário angolano. Essa aparente aceitação passiva, porém, não significa dizer que seja consensual e homogénea e, que tal cânone não possa vir a ser alvo de questionamento num futuro mais ou menos próximo.

Nesta parte do nosso trabalho, o objectivo não é propor um cânone literário escolar ou reclamar a ausência deste e daquele autor ou questionar a presença de uma obra no cânone, mas sim, identificar o cânone escolar que se encontra em vigor no Ensino Secundário, Segundo Ciclo de Angola, apresentando aquilo que é ensinado no país, na cadeira de Língua Portuguesa.

6. O Cânone Escolar

Quando nos propusemos rastrear a configuração do cânone literário angolano, uma das perguntas que aflorou foi a seguinte: o que é que se ensina na escola sobre a literatura angolana? É uma pergunta basilar, cuja resposta se revela fundamental. Por essa razão, esta dissertação quer obter uma resposta a essa pergunta, embora não seja uma resposta completa e definitiva.

Serão os Manuais escolares de Língua Portuguesa – de Olga Magalhães e Fernanda Costa 2015 (10^a Classe), de Luísa Dolbeth e Costa e Anny Pereira 2014 e 2012 (11^a e 12^a Classes) respetivamente – metodicamente organizados, os únicos que há nesse nível escolar, sob orientação do governo, que nos vão dar informações precisas, sobre quais são os textos literários estudados no Ensino Secundário, Segundo Ciclo angolano.

A origem e a implementação dos Manuais escolares resultam da promoção de políticas traçadas pelo governo, que garantam um ensino de qualidade, com base na planificação e sistematização do processo educativo. A ministra da Educação Maria Cândida Pereira Teixeira, na nota introdutória do Manual da Primeira classe, dirige-se aos alunos, professores e parceiros sociais com estas palavras:

«Neste sentido, os novos materiais curriculares ora apresentados, são documentos indispensáveis para a organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem, esperando que estejam em conformidade com os tempos, os espaços e as lógicas dos quotidianos escolares, as necessidades sociais e educativas, os contextos e a diversidade cultural da sociedade angolana. A sua correcta utilização pode diligenciar novas dinâmicas e experiências, capazes de promover aprendizagens significativas porque activas, inclusivas e de qualidade, destacando a formação dos cidadãos que reflectam sobre a realidade dos seus tempos e espaços de vida, para agir positivamente com relação ao desenvolvimento sustentável das suas localidades, das regiões e do país no geral. Com efeito, foram melhorados nos anteriores materiais curriculares em vigor desde 2004, isto é, ao nível dos objectivos educacionais, dos conteúdos programáticos, dos aspectos metodológicos, pedagógicos e da avaliação ao serviço da aprendizagem dos alunos».³⁰

Acreditamos que uma vez criados os manuais e antologias para o ensino, os seus conteúdos devem integrar formas estáveis a fim de garantirem continuidade na aprendizagem, entre os diferentes graus ou níveis de ensino.

Permito-me sublinhar ainda que escolhemos o nível médio do Ensino angolano em função de dois fatores por se tratar: por se tratar de ser uma etapa muito importante, pois prepara o aluno para o ingresso no Ensino Superior e ainda pelo facto de os alunos terem já maior capacidade de compreensão da matéria que lhes é ministrada.

Os textos propostos para o estudo da literatura na cadeira de Língua Portuguesa são em prosa e em verso. Ou seja, textos líricos e narrativos, além de crónicas e textos argumentativos. O texto literário em prosa é estudado no âmbito dos modos narrativo e dramático.

O estudo do texto nos três Manuais, correspondentes às três classes, visa identificar diferenças entre vários modos de escrita, a busca da compreensão dos objetivos específicos do autor (intencionalidade comunicativa) e a análise do processo de comunicação com base na organização do texto. A caracterização do tipo do texto em

³⁰ António Chamuhongo e Filomena V. de Carvalho, in *Língua Portuguesa – 1ª Classe, Manual do Aluno* (introdução).

estudo, passa antes pelo conhecimento da sua estrutura e das funções da linguagem (preferencial, emotiva, poética conotativa e metalinguística).

No Manual da 10ª Classe, o primeiro conjunto de textos é constituído por crónicas que refletem sobre o valor da língua portuguesa. Não são textos extraídos de obras literárias, mas sim, artigos de opinião, publicados em jornais.

Textos como: *Lêem e não Entendem*, de Bárbara Wong³¹; *Língua Portuguesa: Televisão é Mau Exemplo*,³² de Joaquim J. Carvalho; *Professores exigentes Precisam-se*³³ de Joaquim Azevedo; *A língua Que nos Constrói*,³⁴ de José Eduardo Agualusa; *Palavra e Mestiçagem*³⁵, texto de Mia Couto; *Prolegómenos à Lei das Isenções Gramaticais*³⁶, de Luísa Costa Gomes. Neste grupo de textos, facilmente podemos compreender que a seleção é feita com base num eixo fundamental: o de justificar a importância de um idioma enquanto instrumento de comunicação e enquanto base de pensamento que vão ao encontro de determinados conteúdos.

Além de artigos que refletem sobre os pecados contra a língua portuguesa, há também nesse grupo, crónicas como: *Da Língua Portuguesa e do seu Ensino*,³⁷ de José Saramago; *Perguntas à Língua Portuguesa*³⁸, de Mia Couto; e *Ortografia*,³⁹ de João de Melo, entre outros, que são textos de cunho didático, ou seja, assumem a língua aplicada no processo de ensino/aprendizagem; *Summa Burocrática*⁴⁰ de Luísa Costa Gomes é uma crítica aos deficientes serviços da função pública, com recurso à ironia e forte sentido de humor.

³¹ Bárbara Wong «Lêem e não Entendem», *Público* (10-05-2000).

³² Joaquim Jorge Carvalho. «Língua Portuguesa: Televisão é Mau Exemplo», *Expresso* (14-07-2001).

³³ Joaquim Azevedo, «Professores exigentes precisam-se», *Fórum Estudante*, n.º 83 (Setembro de 1998).

³⁴ José Eduardo Ágalusa, «A língua Que nos Constrói», *Público, Pública* (03-09-1999).

³⁵ Mia Couto, «Palavra e Mestiçagem», *Expresso, Cartaz* (23-06-2001).

³⁶ Luísa C. Gomes, «Prolegómenos à Lei das Isenções Gramaticais», *Ed. Notícias*, (2000).

³⁷ José Saramago, «Da Língua Portuguesa e do seu Ensino», *Jornal de Letras, Arte e Ideias*, (2000).

³⁸ Mia Couto, «Perguntas à Língua Portuguesa», *Cyberdúvidas da Língua Portuguesa*, (1997).

³⁹ João de Melo. *Ortografia* in *Dicionário de Paixões*, 1996.

⁴⁰ Luísa Costa Gomes, «Summa Burocrática», *Ed. Notícias*, (2000).

Dos textos literários

6.1. Texto Lírico

É importante sublinhar, que no manual da 10ª Classe, os textos propostos para o estudo constituem uma seleção de autores da segunda metade do século XX, dos países da CPLP. A seleção textual, de cunho internacional, permite o diálogo intercultural, um dos grandes objetivos do projecto de leitura concebido pelo Governo angolano.

O texto lírico começa com cinco poetas angolanos: um poema de Eugénio de Andrade, três poemas de Agostinho Neto, um poema de Manuel Rui, um de Jofre Rocha e quatro poemas muito breves de João Maimona.

Vale ainda acrescentar que os poemas de autores africanos que aqui aparecem são quase sempre extraídos da *Antologia Temática de Poesia Africana*⁴¹ de Mário de Andrade. Essa seleção visa ajudar a compreender quão importante foi a participação do poeta africano na luta contra o sistema colonial, representando, ao mesmo tempo, uma fase da história de cada povo do continente berço.

O conjunto do corpo lírico tem o poema *A Rosa do Mundo, 2000*⁴², de Eugénio de Andrade, como “texto introdutório”. Trata-se de um lindo poema em que o sujeito poético recorre à metáfora, utilizando a imagem de uma rosa para descrever a arte poética. A poesia, intimamente ligada ao homem, tornou-se expressão sua na contemplação e admiração da beleza do cosmos. Tal como a rosa, com os espinhos, a poesia defende-se de outros estilos de escrita e assim cresce livre e independente.

Mas além do poema introdutório, Eugénio participa ainda com mais três poemas: *As Palavras*⁴³; *Que Fizestes Com As Palavras?*; e *Agora As Palavras*⁴⁴. São poemas escritos em momentos diferentes da vida do poeta, mas que partilham o mesmo tema: *a palavra*.

Agostinho Neto, o primeiro presidente de Angola, marca a sua presença neste manual escolar com três poemas: *Voz do Sangue*,⁴⁵ *Antigamente Era*⁴⁶, e *Renúncia Impossível*,

⁴¹ Mário de Andrade, *Na Noite Grávida de Punhais* in *Antologia Temática de Poesia Africana*, 1975.

⁴² Eugénio de Andrade, in *Poesia 2000*.

⁴³ Eugénio de Andrade, in *Coração do Dia 2000*.

⁴⁴ Eugénio de Andrade, in *Poesia, O Sal da Língua* 1995.

⁴⁵ Agostinho Neto, *Na Noite Grávida de Punhais* in *Antologia Temática de Poesia Africana*, 1975.

1949⁴⁷. O recurso às palavras: *negro*, África no plural (*áfricas*), *esperança*, *sangue*, *voz* e *ritmo*, demonstra a forte influência da Negritude sobre o seu discurso poético. A sua poesia denuncia sofrimentos, humilhações e mágoas como consequência do sistema colonial. A esperança, por sua vez, canta antecipadamente a liberdade do povo angolano, ou a capacidade de superar a ignomínia da escravidão.

O poema *Não Vale a Pena Pisar*⁴⁸, de Manuel Rui é por si mesmo, uma metáfora, num grito confiante que expressa a certeza da conquista da liberdade do povo angolano oprimido.

Ode ao Combate 1973⁴⁹, de Jofre Rocha, é um poema muito breve, com um esquema métrico diferente; versos muito curtos, pentassílabos e hexassílabos, sem rima, mas caracterizado pela sua eloquência e solenidade, dedicado ao soldado que dá a sua vida pela libertação do país.

Segue-se o poema de José Luís Mendonça – *Eu queria Abster-me*⁵⁰; João Maimona com os poemas: *Idade das Palavras*, *Atrás da Sombra*, *Dimensão Interior* e *Passo que Desce*⁵¹; e finalmente *Poema Verde dos Dias Negros*, de Jofre Rocha⁵². Um tema comum na poesia africana de língua portuguesa é o que alude ao destino do homem negro marcado pela dor e opressão e no peito sobrevive a esperança da liberdade.

Depois dos poetas angolanos, seguem-se outros poetas de expressão portuguesa do mesmo século, a começar pela poesia brasileira. Cecília Meireles, com o poema *Canção*.⁵³

O poema *O Futebol Brasileiro Evocado da Europa*⁵⁴, é de João Cabral de Melo Neto. Neste poema ele define a bola por oposição e semelhança e fala da magia da bola no pé que se faz futebol. O poeta parece exaltar os momentos áureos do futebol brasileiro. Por sua vez, Carlos Drummond de Andrade contribui com o poema *Sentimental*.⁵⁵

⁴⁶ Agostinho Neto, in *Poesia*, 1998.

⁴⁷ Idem.

⁴⁸ Manuel Rui, in *Primeiro Livro de Poesia*, Sophia de Mello B. Andersen, 1991.

⁴⁹ Jofre Rocha, in *Assim se Fez a Madrugada*, 1988.

⁵⁰ José Luís Mendonça, in *Chuva Novembrina*, 1979.

⁵¹ João Maimona, in *Idade das Palavras*, 1997.

⁵² Jofre Rocha, in *Assim se Fez Madrugada*, 1988.

⁵³ Cecília Meireles, in *Obra poética*, 1983.

⁵⁴ João Cabral de Melo Neto, in *Primeiro Livro de Poesia*, Sophia de Mello B. Andersen, 1991

⁵⁵ Carlos Drummond de Andrade, in *Palavras de Cristal*, (ant.), org. de Fernando Camacho.

Neste manual, a poesia Cabo-verdiana é representada apenas por um poema *Terra, Poemas de Longe* (1945)⁵⁶, de António Nunes. Como em toda a poesia de Cabo Verde, a realidade geoeconómica do país, a seca, a fome que obrigam os filhos da terra a partir para longe (emigração), a saudade dos que partem e o forte desejo do regresso, tudo isso ecoa nesse poema.

Da Guiné-Bissau temos o poema *Esperança* (15 de Março de 1961), de Vasco Cabral⁵⁷. Como diz o título, todo o poema remete para a esperança na libertação, embora tal palavra não apareça no texto. Define a esperança com recurso à antítese e ao paralelismo.

Da poesia moçambicana foram selecionados dois poemas: *Negra*⁵⁸, de Noémia de Sousa, cujo tema é “mulher e mãe”. Essa mulher negra cantada por Noémia é apresentada numa dupla visão: exótica e folclórica. Mas a palavra mãe não se limita à mulher em si. Refere-se sobretudo ao continente. Mãe África. Outro poema moçambicano é *Naturalidade*,⁵⁹ de Rui Knopfli, que se interroga sobre a sua origem e naturalidade, tal como sugere o título.

Seguem-se sete poemas da literatura portuguesa, a começar por José Gomes Ferreira com o *Vai-te, Poesia*⁶⁰ *Bucólica*⁶¹ de Miguel Torga, que fala da vida do campo e da suspensão evasiva do tempo que é própria do bucolismo. No poema *Porque*,⁶² Sophia de Mello Breyner Andersen desenvolve um raciocínio em torno de uma oposição entre “outros e o tu”, escrito no contexto histórico da Revolução do 25 de Abril em Portugal.

Entre os poemas de Eugénio de Andrade foram selecionados três: *As Palavras*,⁶³ *Que Fizeste das Palavras?*⁶⁴ e *Agora as Palavras*⁶⁵. E por último, *Liberdade*⁶⁶, de Manuel Alegre, que canta a liberdade como um valor supremo, recorrendo à metáfora e antítese para a definir.

⁵⁶ António Nunes, in *Poemas de Longe*, 1945.

⁵⁷ Vasco Cabral, in *A luta é a Minha Primavera*, 1981.

⁵⁸ Noémia de Sousa, in *Primeiro Livro de Poesia*, Sophia de Mello, 1991.

⁵⁹ Rui Knopfli, «Memória Consentida», (1982), in *50 Poemas Africanas*, Manuel Ferreira (org.).

⁶⁰ José Gomes Ferreira, in *Poesia III*, 1975.

⁶¹ Miguel Torga, in *Antologia Pessoal da Poesia Portuguesa*, Eugénio de Andrade (org.), 2000.

⁶² Sophia de Mello Breyner Andersen, in *Obra Poética II*, 1991.

⁶³ Eugénio de Andrade in *Poesia*, “Coração do Dia”, 2000.

⁶⁴ Idem in *Poesia*, “Matéria Solar”, 2000.

⁶⁵ Idem in *Poesia*, “O Sal da Língua”, 2000.

⁶⁶ Manuel Alegre, in *30 Anos de Poesia*, “Praça da Canção” 1996.

De S. Tomé e Príncipe vem o poema *Lá no “Água Grande”*⁶⁷ de Alda do Espírito Santo. Um poema muito breve que apresenta duas realidades opostas vividas pelas crianças: a alegria do convívio entre elas e a limitação constrangedora imposta pelas circunstâncias do momento, o sistema colonial.

Com *Os Vínculos Timorenses*⁶⁸ de Rui Cinatti, poeta timorense, termina a seleção dos textos líricos no Manual do 10º ano.

6.2. Texto Narrativo

A parte da narrativa compreende uma seleção de nove textos, com supressões, dos quais, quatro são de escritores angolanos, um moçambicano e outros quatro de escritores portugueses.

Dos textos de autores portugueses, fazem parte dessa pequena seleção os seguintes: *Três Personagens Transviadas*⁶⁹ – crónica de Mário de Carvalho, sobre uma estranha ocorrência descrita pelas reações que o narrador vai tendo no desenrolar da história, com a presença de seres diminutos, que simbolizam o início de um processo criativo: o aparecimento das personagens.

*As Visitas*⁷⁰, de Alice Vieira é uma crónica que descreve a casa de infância do narrador, com realce para a grande dificuldade da tia em desfazer-se do supérfluo.

O texto – *Igual a si Próprio*⁷¹ – é uma crónica de Luís Portela; *Espelho meu, Espelho meu...*⁷² este texto de Alexandre Honrado é uma novela de protagonistas adolescentes, que dá a conhecer certos problemas da vida familiar urbana como: carência afectiva dos jovens, divórcio dos pais, problemas de tóxico-dependência, etc. Começa com o auto-retrato negativo da narradora e na segunda parte faz o retrato da Joana e André (namorados), que também não tem muito de positivo, mas realista, com algum exagero.

⁶⁷ Francisco Tenreiro e Mário Pinto de Andrade, in *Poesia Negra de Expressão Portuguesa*, 1982.

⁶⁸ Rui Cinatti, in *Um Cancioneiro de Timor*, 1996.

⁶⁹ Mário de Carvalho, «As Visitas» *O Independente* (25/09/1999).

⁷⁰ Alice Vieira, «As Visitas», *Jornal de Notícias*, 14-19-2001.

⁷¹ Luís Portela. «Igual a si Próprio», *Jornal de Notícias* (06/09/2001).

⁷² Alexandre Honrado, in *Sentados no Silêncio*, 2000.

*A Harpa*⁷³ – de Manuel da Fonseca é recomendado para o Ensino secundário como sugestão de leitura. O som da harpa aparece no texto como forma de comunicação não verbal, que ajuda a exprimir sentimentos e emoções de quem toca a música.

Entram neste cânone escolar os seguintes textos angolanos: *Zito Makoa, da 4ª Classe*⁷⁴, texto de José Luandino Vieira.

Em *Mulato de Sangue Azul*⁷⁵ de Manuel Rui Alves Monteiro – o autor aborda o problema de crise de identidade do mulato Luís Alvim, um funcionário público benguelense, que ambiciona grandezas, mas vive de costas viradas para as suas origens; não se considera negro, mas também não é considerado branco pelos portugueses.

*Quem me Dera Ser Onda*⁷⁶, uma obra de Manuel Rui, que aborda problemas sociais, com recurso à sátira e à ironia. Nesse romance, um pai de família leva um porquinho ao seu apartamento, no sétimo piso, quebra a harmonia entre os vizinhos, que inicialmente se opuseram à presença do animal no prédio e os filhos ficam encantados

com o bichinho. O livro é um retrato da realidade luandense, o rosto de uma sociedade onde as conveniências e os interesses estão acima de tudo.

*O Ano do Cão*⁷⁷ – um romance de Roderick Nehone, que faz alusão a um tempo histórico de Angola. Aborda peripécias da guerra, que arruína, tanto a vida do velho Rivelino d’Antero, que perde os dois filhos e é abandonado pela filha. Por não ter mais ninguém que cuidasse dele, vai viver num lar de idosos, onde a sua história se cruza com a de um cão, Bolinhas, também desamparado pela morte de um casal alemão, antigos donos do animal, vítimas de uma mina acionada no momento em que a situação político-militar se tinha tornado difícil na região do Bengo. O cão foi o único sobrevivente. O encontro com o velho deu lugar à luta pelo espaço, que termina no momento em os chineses celebram o ano do cão.

De Moçambique nos vem o texto *A Luavezinha*⁷⁸ de Mia Couto. No mesmo conto, duas histórias que se encaixam uma na outra: a da menina Rita, que custava adormecer e sempre sonhou com a lua e a da avezinha que sonhava com a lua e ficou cativa para sempre no seu sonho, conforme sugere o título *Luavezinha*.

⁷³ Manuel da Fonseca, in *O Fogo e as Cinzas* 1981.

⁷⁴ José Luandino Vieira, *Zito Makoa, da 4ª Classe*, in *Vidas Novas*.

⁷⁵ Manuel Rui, in *Regresso Adiado* 1973.

⁷⁶ Manuel Rui, in *Quem Me Dera Ser Onda*, 1998.

⁷⁷ Roderick Nehone, in *O Ano do Cão*, 2000.

⁷⁸ Mia Couto, «A Luavezinha», in *Contos do Nascer da Terra*, 1997.

Estamos assim perante um cânone constituído de acordo com motivações cívicas, políticas, linguísticas e culturais; uma seleção de textos que tem como objetivo, dar a conhecer aos alunos a trajetória histórica e política, não só de Angola, mas pelo menos dos Países Africanos de Língua Portuguesa, que partilharam a mesma realidade histórica ou semelhante.

A motivação linguística e cultural é como que o elo de ligação entre os diferentes países de expressão portuguesa que enriquece sobremaneira este cânone escolar, desde a reinvenção da língua portuguesa, as mudanças político-sociais de cada país, os processos estruturais, semânticos, lexicais, a diversidade do texto literário, resultante de diversas correntes estético-literárias, etc. É a literatura, que a cada passo, se vai comprometendo com novas temáticas.

No manual da 11ª Classe, os textos literários estão igualmente organizados em dois grupos: narrativo e lírico. Fazem parte do primeiro grupo os seguintes autores:

Castro Soromenho com a obra *A Chaga*⁷⁹ (excerto I e II). António Jacinto com *Vôvô Bartolomeu*⁸⁰ (excerto), *Em Kiluanji do Golungo*⁸¹(excerto), e o texto *Chuva no Terreiro*⁸².

Fragata Morais com as obras *Jindunguices* e *Inkuna – Minha terra*. Costa de Andrade com o texto *Um Conto Igual a Muitos*⁸³. E finalmente, *O Relógio de Kafucôlo*⁸⁴ (excerto) de David Mestre.

O texto lírico é constituído por António Jacinto com os poemas *Monagamba* e *Carta de Um Contrato*; Costa Andrade com *Tempo Angolano em Itália* e *Poemas Para um Tocar de Quissanje*. David Mestre com a obra *Nas Barbas do Bando*; João Tala com *A Forma dos Desejos*, José Luís Mendonça com *Logaríntimos da Alma*⁸⁵; e por fim, Alda Lara com os poemas *Apelo*, *Momento*, *Rumo*, *Presságio*, *Hora* e *Testamento*.⁸⁶

No Manual da 12ª Classe, o texto literário é estudado em modo lírico, narrativo e dramático. No modo lírico fazem parte da seleção os seguintes autores: Antero Abreu com dois poemas: *Carta a Um Camarada* e *Arte Poética* 1975; *Poema de Alienação de*

⁷⁹ Castro Soromenho, in *A Chaga*, 1970.

⁸⁰ António Jacinto, in *Vovô Bartolomeu*, 1979.

⁸¹ António Jacinto, in *Em Kiluanje do Golungo*, 1984.

⁸² António Jacinto, in *Fábulas de Sanji*, 1988.

⁸³ Costa de Andrade, in *Estórias de Contratados*, 1958.

⁸⁴ David Mestre, in *Estórias de Contratados*, 1958.

⁸⁵ José Luís Mendonça, in *Logaríntimos da Alma*, 1998.

⁸⁶ Alda Lara, in *Poemas*, 1973.

António Jacinto; Cristóvão Neto com *Sinos D'Alma* 1996; Roderick Nehone com os poemas *Ciclo Fatal* e *Balancete*; Luís Kandjimbo com *A Estrada da Secura* 1998.

No que respeita ao modo narrativo, figuram nesta selecção, os seguintes autores: Manuel Rui Monteiro com os romances *Crónica de Um Mujimbo* 1999 e *Rioseco* 1999; Luís Kandjimbo com *Apologia do Kalitangi*; Ricardo da Costa Manuel com *Figuras e Mujimbisses*; Roberto de Carvalho com *Da Minha Banda*, e finalmente Pepetela com o romance *Yaka* 2014.

Apesar de estar confinado e atuar num espaço delimitado entre contingência e mobilidade, o cânone cria formas de manter a estabilidade e continuidade, congregando revolucionários conservadores.

De uma forma geral, pode dizer-se que como outras literaturas africanas de língua portuguesa a literatura angolana, que antecede a independência, institui a esperança como um dos principais temas, pois, constitui uma componente essencial no itinerário da poesia dessa época e dá sentido à história, do ponto de vista literário. O poeta dirige-se à sua gente para lhe dar alento e coragem nos momentos mais difíceis da sua história e com ela cantar a alegria nos momentos altos de triunfo.

Não admira, por isso, que a seleção de autores que fazem parte deste cânone escolar seja feita muito mais por motivos cívicos, ideológicos e políticos do que por motivos estéticos e linguísticos, embora estes últimos não possam descartar-se radicalmente. Mas é fácil notar que os motivos estéticos e linguísticos, ou se quisermos, a literariedade enquanto tal, vêm em segundo plano.

É assim que os Manuais escolares estão permeados de textos que denunciam o sistema colonial e alimentam no leitor o sonho e a esperança na libertação. Nas primeiras duas décadas a seguir à independência, muitos desses textos serviram como espécie de guia de orientação do espírito patriótico numa visão política da história da pátria. Assim é a poesia de Agostinho Neto, sobretudo os poemas *Voz de Sangue* e *A renúncia Impossível*; *Não Vale a Pena Pisar* de Manuel Rui; *Ode ao Combatente* de Jofre Rocha, etc. Nos textos narrativos, entre outros, destacam-se os romances de Pepetela o *Yaka*, *A Chaga* de Castro Soromenho, o conto *Vovô Bartolomeu* de António Jacinto etc.

A este propósito, Pires Laranjeira, quando falava da maturidade da literatura angolana, com a publicação da primeira obra de ficção de Henrique Abranches, aflora também a questão da influência do poder político sobre a literatura:

«Seja como for, está-se a deixar produzir uma escrita da nação ou já não se escreve para agradecer a vinda dessa nação, mas escreve-se a favor e contra novos poderes. Neste sentido, torna-se é visível a pressão (a sombra tutelar) que o poder político continua a exercer sobre a construção do cânone literário angolano, assim contribuindo para a mudança do conceito de nação e de cânone».⁸⁷

Compreendemos que a literatura angolana tenha ganhado corpo numa fase histórica do país em que o espírito revolucionário norteava a escrita, porque o nativo estava cansado do sistema colonial. Depois da independência, o governo angolano foi o mecenas da arte de escrever durante décadas. Mas agora, forjada a identidade nacional, depois de uma certa caminhada democrática, parece ser hora de percebermos que uma obra literária deveria ser avaliada muito mais pelas suas qualidades internas e, não tanto por outras razões que lhe são externas, embora não deixem de ser importantes. Concordo, por isso, com Márcia Abreu ao afirmar que:

«Por trás da definição de literatura está um acto de selecção e exclusão, cujo objetivo é separar alguns textos, escritos por alguns autores do conjunto dos textos em circulação. O critério de selecção, segundo boa parte dos críticos, é a literariedade imanente aos textos, ou seja, afirma-se que os elementos que fazem de um texto, qualquer uma obra literária são internos a ele e dele inseparáveis, não tendo qualquer relação com questões externas à obra escrita, tais como o prestígio do autor, ou da editora que o publicou, por exemplo. Entretanto, na maior parte das vezes, não são critérios linguísticos, textuais ou estéticos que norteiam essa selecção de escritos e autores [...] Entra em cena a difícil questão do valor que tem pouco a ver com os textos e muito a ver com posições políticas e sociais».⁸⁸

No entanto, ante tais critérios, que dão existência ao nosso cânone escolar, há perguntas que não se calam, como por exemplo: qual será o papel da ideologia no ensino da literatura, uma vez que se trata de um fator que tem inegável influência na escolha de textos? A compreensão dessa pergunta, porém, obriga-nos antes, a responder a uma outra, muito semelhante: qual é o papel da ideologia na construção de uma literatura?

⁸⁷ Pires Laranjeira in *Literatura*, «Cânone e Poder Político», [https://\(www.ueangola.com/critica-e-ensaios\)](https://www.ueangola.com/critica-e-ensaios). (acedido a 31/03/2019)

⁸⁸ Márcia Abreu, in *Cultura Letrada: Literatura e Leitura*, p 39, São Paulo: UNESP, 2006.

Podemos começar por definir a ideologia como conjunto de crenças, de valores, de ideias, que podem ser pessoais ou coletivos, mas que condicionam a percepção de uma determinada realidade, o que não significa dizer que a determinam. Daí que, qualquer escritor é condicionado por algum princípio ideológico, porque na criação artística, as nossas crenças, os nossos valores e ideais estão sempre presentes.

Um filósofo, por exemplo, pode ser fortemente influenciado pelo seu mestre. E o que é que vamos à procura numa obra filosófica, senão a resposta das interrogações que trazemos sobre alguma realidade do cosmos? Essa resposta, no entanto, pode não ser de todo inocente, na medida em que é fruto de conhecimentos adquiridos.

Aristóteles, por exemplo, foi um brilhante discípulo de Platão. Em Platão, a realidade das ideias, essenciais e universais, apreendidas pelo espírito, não pode existir no mundo sensível, onde tudo é sujeito a mudanças. Daí a suposição de que exista um mundo inteligível, o das ideias.

«Existe o belo em si, e o bom em si, e, do mesmo modo, relativamente a todas as coisas que então postulamos como múltiplas, e, inversamente postulamos que a cada uma corresponde uma ideia, que é única, e chamamos-lhe a sua essência. E diremos ainda que aquelas são visíveis, mas não inteligíveis, ao passo que as ideias são inteligíveis, mas não visíveis».⁸⁹

Para Platão, a teoria da participação assenta sobre a subordinação do sensível ao inteligível. A realidade sensível é apenas uma sombra do mundo inteligível, imutável. O mundo sensível só é real na medida em que participa do mundo das ideias.

Aristóteles, porém, apesar de ter “bebido” da filosofia platónica, recusa-se a admitir a existência separada de um mundo inteligível oposto ao mundo sensível. A partir do método empírico ele chega à conclusão de que é a forma que faz com que uma coisa seja o que é. A matéria é o suporte da forma. Enquanto a matéria é indeterminação, por ser agente da mudança (o ser em potência), a forma é o ser em acto.

Por isso, o discípulo pode não ser igual ao mestre e, ter uma linha de pensamento diferente daquele, mas não está totalmente livre de ser influenciado por ele. Do mesmo modo, um escritor pode ser condicionado por algum princípio ideológico ou por valores culturais.

⁸⁹ Platão, *in A República*, 507^a.

Há, certamente, quem julgue que nenhuma realidade existe fora de nós, até porque somos nós que a construímos (construtivismo). Mas o real existe, tanto no plano fenoménico como no plano social (tendências e leis). Ou seja, a percepção que temos é de que o real está dentro e fora de nós, o que significa dizer, que somos capazes de moldar a nossa realidade. No entanto, quando essas duas posições opostas são radicalizadas, corremos o risco de olhar para elas com alguma desconfiança, ao passo que de forma equilibrada poderíamos olhar para elas com simpatia, se pudéssemos evitar o radicalismo e o exagero.

Queremos com isso sublinhar, que apesar de ser necessário, para um professor de literatura, conhecer o quadro ideológico em que se movem os escritores, é, ao mesmo tempo, muito importante, no ensino dessa cadeira, evitar que se caia no endoutrinamento, sob pena de desvirtuar os objectivos mais nobres do ensino da literatura. Isso resulta de um imperativo ético. Nesse sentido, a ideologia, sendo perigosa, é ao mesmo tempo importante no conhecimento da literatura. Essa aparente antítese, porém, só é saudável, se acreditarmos numa atitude de compromisso e não em decisões radicais.

Podemos começar por definir a ideologia como conjunto de crenças, de valores, de ideias, que podem ser pessoais ou coletivos, mas que condicionam a percepção de uma determinada realidade, o que não significa dizer que a determinam. Daí que, qualquer escritor é condicionado por algum princípio ideológico, porque na criação artística, as nossas crenças, os nossos valores e ideais estão sempre presentes.

Se transportamos o nosso pensamento ideológico para o aluno, que nos tem como modelo, na sala de aulas, mais do que ensinar literatura, limitar-nos-emos a fazer apologia da revolução desta ou daquela corrente de pensamento, pelo simples facto de acreditarmos nela ou por sermos militantes. Essa projeção da crença levar-nos-á a coartar o aluno, condicionando a sua liberdade de escolha de forma definitiva. Por isso, a melhor maneira de apontar o caminho ao adolescente é descrever a situação de uma forma neutra, privilegiando o dever de formar, evitando falar de forma apologética ou recriminativa.

Ora, porque é que, sendo a ideologia perigosa, é ao mesmo tempo importante no conhecimento da literatura? Tal como acabamos de afirmar atrás, não se deve evitar abordar um problema ideológico no texto literário, dentro da sala de aulas. A questão é a de saber como o tema em causa é abordado. Um professor que lida com um texto

literário de outras épocas, por exemplo, deve contextualizá-lo à luz das coordenadas mentais do tempo em que foi escrito.

Do ponto de vista ético, devemos respeitar a idade dos alunos, sem influenciá-los de forma coerciva. O aluno deve ser informado para o seu próprio benefício. Ou seja, dar-lhe conta dos problemas que existem, sem impor-lhe a nossa visão do mundo, mas respeitar o quadro que regulou a criação do texto literário. Neste sentido, a orientação neutra do professor torna-se necessária e indispensável, porque a literatura, enquanto arte, é sobretudo uma forma de expressão. E porque colhe contradições, tem como principal desígnio, instituir em nós a indecisão e zonas de dúvida produtiva.

O que se diz das ideologias, diz-se em relação ao contexto, pois, esse deve ser regulador na compreensão da leitura. Os contextos alargam, regulam, mas não devem aprisionar, porque a literatura, é ao mesmo tempo, fonte de conhecimento. O conhecimento deve levar à libertação, no sentido de abrir os horizontes de quem é capacitado no uso da escrita envolvendo competências de leitura.

A nossa preocupação deve ser abrir os adolescentes ao mundo e não os fechar. O professor tem a missão de alimentar e estimular a curiosidade dos alunos, pois, sem curiosidade não há conhecimento que perdure. Por natureza, a curiosidade sempre fez parte de qualquer processo de aprendizagem, seja no campo intelectual como profissional. As descobertas acontecem na medida em que o indivíduo procura respostas para as questões que se vai colocando e, ao mesmo tempo, para a satisfação da sua curiosidade. Isso nos dá a entender que a curiosidade prepara o cérebro para a aquisição de novos conhecimentos. Ou seja, aumenta a vontade de aprender. Daí a necessidade de ser estimulada pelo pedagogo neste caso concreto.

Por exemplo: na análise de um texto, a comunicação que se estabelece entre professor e alunos, através de perguntas e respostas, pode suscitar curiosidade no adolescente e sentir-se impelido a ir à busca de algum conceito ou alargar seus conhecimentos pela pesquisa, recorrendo aos meios que estiverem ao seu alcance. Hoje com a Internet no telemóvel, os meninos fazem pesquisas, muitas vezes, de forma eficaz e rápida, mesmo dentro da sala de aulas. Para isso, é necessário que as perguntas formuladas tenham tal objectivo.

Podemos reafirmar que, tendo em conta a sua grande responsabilidade na transmissão de conhecimentos, o professor deve procurar compreender o texto, o mais

profundamente possível, porque os textos literários são por natureza difíceis. Contudo, quanto mais conhecimentos ele tiver mais seguro se sente, mais tolerante e mais confiante.

A interpretação do texto tanto pode ser ingénuo como plausível. Por isso é que o professor deve ir para a sala de aulas com objetivos a atingir. Por exemplo – o que é que os alunos poderão alcançar no final da sua aula? – Dessa forma, a transmissão de conhecimentos torna-se acessível, eficaz e sobretudo proveitosa.

Não haja dúvidas de que quanto mais soubermos de Uanhenga Xito ou de um outro autor em estudo, mais facilmente conseguiremos fazer passar a nossa mensagem. Se o conhecimento deve levar à libertação, no sentido de abrir os horizontes de quem é capacitado no uso da escrita envolvendo competências de leitura, então, a literatura deve ocupar um lugar importante na formação do cidadão angolano. Mas não convinha que a utilizássemos como meio exclusivamente destinado a fins proselitistas.

7. O problema do cânone: inclusão ou exclusão?

Poderíamos construir o cânone literário angolano de braços cruzados e deixar que alguns se ocupem com o assunto, pensem na identidade social do escritor, na mensagem ideológica implícita ou explícita da sua obra, que justifique a escolha, como forma de evitar polémicas. Acomodados nos nossos sofás, ninguém entraria em choques com ninguém e aceitaríamos um cânone de forma inquestionável. Os escritores limitar-se-iam a produzir os seus textos e os leitores reduzir-se-iam ao papel de consumidores passivos.

Mas uma coisa é certa. Não poderíamos evitar as consequências que adviriam de um silêncio e comodismo intelectual culpáveis. Nesta ordem de ideias, convém perceber que a problematização sábia do cânone é necessária e indispensável para despertar e aguçar a crítica literária. A tal ponto, que usando os seus poderes, num tempo em que o crescimento da produção do texto literário vai aumentando no país, o seu papel muito ajudaria na seleção de textos com base nos princípios axiológicos.

A discussão a que nos referimos aqui, tem a ver com a compreensão dos critérios de seleção de autores que representam a nossa literatura, a que podemos considerar a nata da nossa herança cultural. As questões fundamentais a colocar poderiam ser estas ou

outras semelhantes: Porque é que uns são escolhidos a fazer parte da seleção e outros não? Quais são as razões que ditam essa escolha?

A tomada de consciência de que o cânone literário angolano poderia definir-se como memória coletiva do povo e ao mesmo tempo, como um sistema de referência cultural da nação e um dos traços determinantes da angolanidade, detentor de autoridade na institucionalização da literatura nacional, deve dissipar o medo da oposição (não no sentido político-partidário, mas oposição no sentido de haver ideias diferentes ou contrárias) e criar espaço para o debate teórico-crítico, o diálogo, a discussão, no sentido de democratizar o processo de construção do cânone.

Nesse processo de institucionalização da literatura, a crítica construtiva, a oposição, a aceitação do diferente e a rejeição do desnecessário são indispensáveis, desde que tudo concorra para o bem, para o enriquecimento cultural no processo contínuo da construção de uma identidade própria. Queiramos ou não, trata-se aqui de uma questão controversa e polémica e não pode ser de outra maneira.

A discussão em torno da construção de um cânone literário surge pelo facto de este ser inclusão e exclusão ao mesmo tempo, o que nos obriga de alguma forma a olharmos tanto para literatura canónica como para a literatura não canónica, pois, o cânone tem como objectivo, como já dissemos atrás, a fundamentação e legitimação do funcionamento da literatura, sem rasura do mérito das obras que possam ser consideradas não canónicas. Desde logo, porque que num futuro mais ou menos distante, algumas delas poderão vir a fazer parte do cânone.

No entanto, essa seleção de obras canónicas (que formam o cânone dum lado) e as não-canónicas (que são excluídas, por outro lado), não significa que o cânone literário angolano seja uma simples lista das melhores obras entre muitas que há e que passaram pelo crisol dos críticos, mas um conjunto de livros, que lidos, tanto pelos cidadãos nacionais, como pelos estrangeiros, tenham suficiente qualidade que confirme o verdadeiro poder estético e a autoridade do próprio cânone, capazes de desafiar as contrariedades do tempo ao longo da história da nação.

Ainda sobre a discussão respeitante ao cânone, no seu artigo intitulado *Literatura, Cânone e Poder Político*, Pires Laranjeira anuncia a coexistência de duas posições na definição de um novo cânone angolano: aduz, por um lado, a posição de Luís

Kandjimbo que não aceita a instauração do conceito de criouldade na caracterização da literatura angolana, nem aceita o romance “Yaka” de Pepetela no cânone:

«Há a luta de Luís Kandjimbo para afastar do atual cânone obras como Yaka, de Pepetela, que estariam sobrevalorizadas em relação ao que podemos pressupor serem a representatividade do mundo angolano no texto e os interesses dos leitores. Não posso avaliar se se trata do primeiro ataque em forma ao domínio da forma e fortunas dos escritores brancos e sua representatividade no estrangeiro. Mas não posso deixar de dizer que me parece um indício de perversidade teórica duvidar da anti-colonialidade do romance de Pepetela».⁹⁰

Com este argumento, Pires Laranjeira dá a entender que a posição de Luís Kandjimbo, face ao conceito de criouldade e do romance *Yaka*, sustenta a ideia de que se deseja um cânone angolano africanizado tendente ao regresso ou adopção de novas formas de **Negritude** (Movimento cultural e político de valorização da identidade africana, por oposição à cultura dos colonizadores), como bem o diz no mesmo artigo supracitado.

Por outro lado, está a luta de intelectuais angolanos que se encontram fora do país, favoráveis ao conceito de criouldade na caracterização da literatura angolana e optam por um cânone que inclua obras que com tendências luso-tropicalizantes e afro-portugueses têm uma forma diferente de olhar para o mundo:

«Surge, como se disse, outra luta de alguns intelectuais no exterior de Angola pela adopção de um cânone que contemple com destaque, as obras representativas de um grupo social e de uma visão de mundo, identificados com a referida criouldade, a qual recobre tendências luso-tropicalizantes, afro-portuguesas ou declaradamente parafascistas e fascistas».⁹¹

Mas a discussão sobre a construção do cânone angolano não se limita a Luís Kandjimbo e seus opositores, como veremos. Ainda um pouco mais à frente, no mesmo artigo, Pires Laranjeira aflora outros pontos de vista divergentes de críticos e leitores atentos em Portugal relacionados com o cânone angolano, implicando sobretudo a valoração não consensual das obras de alguns autores.

⁹⁰ Pires Laranjeira, «Literatura, Cânone e Poder Político», [https://\(www.ueangola.com/critica-e-ensaios\)](https://www.ueangola.com/critica-e-ensaios) (acedido a 31/03/2019)

⁹¹ Pires Laranjeira, «Literatura, Cânone e Poder Político», Disponível no site - <https://www.ueangola.com> (acedido a 31/03/2019)

«Noutra perspectiva – diz Pires Laranjeira – alguns escritores e críticos residentes em Portugal, parecem querer que a canonização de escritores como Geraldo Bessa Victor, Mário António e mesmo Tomaz Vieira da Cruz ultrapassasse a de Agostinho Neto, fundador do discurso poético do negro e fundador do Estado-Nação e se possa equiparar a de um escritor como Pepetela.»⁹²

Por sua vez, Luís Kandjimbo no seu artigo *A Literatura Angola (na), A Formação de um Cânone Literário Mínimo e as Estratégias da Sua Difusão e Ensino*, fala da exclusão de algumas obras no cânone angolano, não por motivos raciais ou de um presumível regresso a Negritude, mas por razões ontológicas. Ou seja, refere-se aqui sobretudo, à insignificância dos personagens nativos no romance de Pepetela e, como reação a essa nulidade do ser angolano no romance *Yaka*, quando devia ser o principal sujeito da situação, porque trata-se exatamente da luta pela conquista da liberdade do angolano. É por essa razão que Kandjimbo afirma tal romance e outros não deviam fazer parte do cânone.

Portanto, mais do que duvidar do anti-colonialismo de Pepetela no romance (e de facto, o anti-colonialismo é um aspecto muito visível nessa obra), Kandjimbo fala da negação da autonomia do angolano no plano ontológico, tanto no *Yaka* como também em algumas obras de outros autores angolanos, que ele acha que, entre os personagens que figuram nos seus textos, o angolano não está bem representado. Razão pela qual, tais obras deviam ser a excluídas do cânone literário, tal como podemos ler na citação logo a seguir:

«[...] não nos podemos coibir de, com a devida selectividade, excluir do cânone literário angolano aquelas obras que reflectam a ausência dos Angolanos e a negação da sua autonomia no plano ontológico. Tais obras são, por exemplo: Nga Muturi de Alfredo Troni, a obra do poeta português Tomaz Vieira da Cruz, a trilogia de Castro Soromenho, *Yaka* de Pepetela. [...] Por isso, dever-se-á operar com um conceito de literatura angolana que conglome os três segmentos, nomeadamente a literatura oral angolana,

⁹² Idem

literatura escrita em línguas endófonas e literatura angolana em língua portuguesa». ⁹³

A proposta de Kandjimbo é que a constituição do cânone literário angolano deve ter em conta o pluralismo cultural que caracteriza o país, como podemos ver na citação a seguir:

«Do meu ponto de vista, o cânone literário a adoptar num país como Angola deverá pautar-se por um rigoroso respeito ao pluralismo cultural, na medida em que a literatura angolana integra o património de um país que é multiétnico, e plurilingue, apesar de neste último caso existir uma base linguística maioritariamente comum. Por essa razão, o cânone literário, enquanto emanção da função cultural do Estado, deve resultar de uma leal concorrência de propostas que reflectam os três segmentos em que se analisa a literatura angolana, nomeadamente textos da literatura oral, textos literários escritos em línguas nacionais e textos literários escritos em língua portuguesa». ⁹⁴

Os artigos de Pires Laranjeira, Professor de Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa na Universidade de Coimbra e de Luís Kandjimbo, crítico literário e ensaísta angolano, assim como as opiniões de leitores e críticos portugueses e alguns críticos literários brasileiros, são exemplos claros da necessária discussão sobre a construção do cânone literário angolano. Nesse caso, a discussão à volta do cânone passa a ser necessária e indispensável, pelo facto de que, quem se opõe ao que há certamente terá uma outra proposta, que poderá não ser a melhor, mas sem dúvidas, será sempre diferente. É a partir de várias propostas diferentes que se cria a possibilidade de escolha. Portanto, mais do que criar alas de escritores e críticos literários irreconciliáveis, que se combatam uns contra os outros, é necessário trabalhar antes pela unidade na diversidade culturalmente enriquecedora.

⁹³ Luis Kandjimbo, «Literatura Angola, a Formação de um Cânone Literário Mínimo de Língua Portuguesa e as Estratégias da sua difusão e Ensino», disponível em: <http://www.ueangola.com/index.php/críticas-e-ensaios/item58> (acedido a 31/03/2019)

⁹⁴ Idem.

7.1. Pode a teoria da criouidade constituir, por si, um critério de selecção de obras?

No início deste capítulo procuramos definir o cânone, enquanto conceito teórico e, o cânone literário enquanto conjunto de obras cuidadosa e criteriosamente seleccionadas com funções representativa e educacional. E um pouco à frente, apresentamos os factores que constituem um cânone, na tentativa de abordarmos o tema numa sequência lógica.

Na verdade, embora não constitua propriamente um tema em debate aceso nos meios de comunicação, a criouidade, enquanto teoria, já tem vindo a merecer alguma reflexão da parte dos críticos e escritores angolanos no campo literário. A nosso ver, tal teoria é aplicável no contexto histórico-cultural com algum eco na tentativa de compreender a identidade da nação angolana. E como acontece com qualquer teoria, há entre escritores angolanos uns a favor e outros contra.

Ora, a constituição de um cânone literário conta com várias propostas. E como acabamos de sublinhar atrás, as propostas na escolha de obras nunca são de todo inocentes; há sempre princípios, valores, interesses políticos, ideologias, linhas de pensamento que tendem a influenciar tais propostas, o que significa dizer que não bastam valores, crenças, memórias do povo, que muitas vezes se manifestam na recriação da língua no texto, mas também as outras conveniências extra-literárias, que de alguma forma exercem influência ou pressão sobre o crítico. E a criouidade, neste caso concreto, pode ser uma das razões. É por isso que ela é aqui convocada.

É verdade que na criação artística as crenças e valores ou ideais estão sempre presentes. Mas as razões da escolha podem ser diferentes, desde que sejam convincentes e coerentes.

A criouidade é um tema discutido entre escritores e críticos angolanos. Uma vez que as opiniões divergem entre eles, pode dar-se o caso de tal divergência poder transferir-se para o campo de avaliação da obra literária e ter alguma influência na sua inclusão ou exclusão no cânone, dependentemente do lado a que o seu autor pertencer, visto que já está desenhada a fronteira entre os dois grupos que perfipham diferentes pontos de vista.

Esse suposto critério seria desejável para a constituição do cânone? Claro que não é o desejável. Mas é a possível, pelas razões acima apresentadas.

Vejam, então, em que consiste, a teoria da criouliidade. A criouliidade consiste em identificar a nação angolana como uma mistura de raças detentora de uma cultura que resulta do encontro entre a cultura europeia e a cultura africana, tal como podemos ver na definição apresentada por Bittencourt 1996:

«Antes de mais nada, devemos esclarecer que o termo crioulo faz referência a uma mestiçagem do tipo cultural, ou seja, o crioulo a que iremos nos referir, tanto pode ser um indivíduo negro, como branco ou mulato. É a presença de elementos de cultura africana e europeia lado a lado no seu comportamento que o irá caracterizar como crioulo. O mestiço do ponto de vista racial, não necessariamente será um crioulo, pois ele poderá não assumir tal inter-penetração de valores. Portanto, a noção de crioulo não está ligada a cor da pele».⁹⁵

Como podemos perceber, trata-se de um termo aplicável no contexto histórico-cultural de Angola. Contudo, a oposição entre os dois grupos consiste no facto de que alguns escritores como José Eduardo Agualusa (autor de um livro com o título: *Nação Crioula*. Rio de Janeiro, 2007), Marcelo Bittencourt e outros afirmam que Angola é uma nação crioula, pelo encontro histórico entre as culturas europeia e africana. De facto, não há dúvidas de que são as diferenças culturais, dentro de uma comunidade, que humanamente enriquecem qualquer sociedade, como já se disse atrás.

«Por outro lado, escritores como Luís Kandjimbo, Victor Kajibanga e outros opõem-se à criouliidade em nome da pluralidade cultural e sobretudo, por razões históricas. «Todavia, – diz Kandjimbo – com o paradigma da criouliidade, o cânone literário é uma emanção da visão reducionista que condiciona o conceito de literatura angolana da difusão da cultura e língua portuguesa. A literatura oral angolana e o acervo de textos escritos em línguas nacionais não ocupam qualquer lugar, ou no mínimo, ocupam um lugar marginal».⁹⁶

Posto isto, podemos notar que as obras literárias já começam a acotovelar-se umas às outras na conquista do lugar próprio no cânone literário nacional. E isso não só é

⁹⁵ Marcelo Bettencourt, in *Revisitando a Crise Angolana* (PDF), p.148, URL: Casa das Africas. <http://www.casadasafricas.or.br/site/img/upload/338957> (acedido a 31/03/2019).

⁹⁶ Luís Kandjimbo, «Literatura Angola, a Formação de um Cânone Literário Minino de Língua Portuguesa e as Estratégias da sua difusão e Ensino», disponível em: <http://www.ueangola.com/index.php/críticas-e-ensaios/item58> (acedido a 31/03/2019).

inevitável, como é bom que aconteça. É verdade que em geral, não se escreve sob necessidade de entrar no cânone. Mas a dificuldade de seleção entre vários textos literários de boa qualidade levanta inevitavelmente a “competição”. E pode dar-se muitas vezes o caso de obras que agora podem entrar no cânone e dele saírem, passado algum tempo, para mais tarde serem recuperadas a fim de voltarem a ocupar o seu devido lugar entre as obras canónicas.

Continuando com o raciocínio sobre a criouldade, gostaria de acrescentar que apesar dos valores ou benefícios que resultam do encontro das culturas europeia e africana, querer identificar a nação angolana como nação crioula em função desse encontro e da mestiçagem racial seria truncar a abrangência da identidade da nação angolana, desvalorizando a sua pluralidade étnica.

Porque senão, vejamos: é certo que a mistura de raças e culturas, como já afirmamos, enriqueceu culturalmente o país. Porém, peca-se por defeito, quando a identidade nacional é circunscrita à questão crioula, ou se quisermos, quando a sua identidade se resume a isso. Mais do que falarmos em «cultura angolana» é correcto falarmos em «culturas angolanas», porque Angola é exactamente isso: um mosaico de culturas. As línguas nacionais em Angola representam cada uma das regiões do país. E cada região de Angola tem traços culturais próprios.

A cultura e a língua provenientes do Ocidente, que Angola assimilou, são elementos que são comuns aos angolanos, funcionam como rosto visível do espírito da unidade nacional. Tais elementos, no entanto, não anulam a diversidade cultural, que é muito anterior à chegada dos portugueses ao território angolano. O que significa dizer que a criouldade não é a principal característica da nação angolana, mas apenas um traço distintivo entre outros. Todos juntos dão identidade a uma só nação.

A título de exemplo, Portugal é um país que recebeu muitos elementos culturais provenientes de vários povos que ocuparam o país durante séculos como romanos, suevos e visigodos, árabes e castelhanos, africanos, que deixaram marcas que ainda hoje são muito visíveis, a começar pela própria língua, edifícios, costumes, incluindo a mistura de sangue entre o povo português e outros povos que permaneceram nas terras de Camões durante séculos e, tantos outros valores que o povo assimilou. Tudo isso não condicionou a identidade do povo português e fez dela uma zona de cruzamento, dinâmica e sempre inacabado.

O mesmo se pode dizer de Angola. A mestiçagem, a civilização europeia, a globalização, tudo isso enriquece o povo angolano em muitos domínios, sem dúvida; mas em si mesma, nenhuma destas dimensões é suficiente para lhe atribuir uma nova identidade; sejamos nós negros, brancos, mulatos ou albinos nascidos no território angolano, independentemente da opção política do credo religioso, ou da cor da bandeira do partido, pertencemos todos à mesma pátria: a pátria angolana.

Por isso é que somos todos chamados a edificar a Angola. Mas é preciso que todo o angolano se reveja nessa angolanidade que se quer construir ou que já se vai construindo. Desde pequenos, fomos acostumados a ouvir palavras de ordem nos comícios como: *De Cabinda ao Cunene, Um só Povo, Uma só Nação...* Mas há que se ter em conta que esse povo unido e essa nação constituem a totalidade das partes que remetem para um todo. E quando se fala do *todo*, estamos a dizer que a criouldade, mais do que representar o todo é apenas uma parte entre as partes. Ou seja, é apenas uma das características da nação angolana. Por isso, não convém definir o todo pela parte.

Permito-me ainda reforçar, que o facto de olhar para Angola como uma nação crioula é empobrecê-la culturalmente. Seria bom que a construção da angolanidade compreendesse as diferenças para juntos tecermos os laços da unidade, com um horizonte mais alargado. Porque só o elemento da criouldade não é capaz de abranger a densidade cultural do país. Mesmo no âmbito literário, embora em Angola se escreva muito mais em português, existem, contudo, textos em línguas nacionais que não devem ser marginalizados, porque são o outro rosto da literatura nacional.

Por isso, é importante que o cânone literário angolano seja o resultado de confrontos de ideias, enquanto juízo de valores, que possam permitir que diferentes propostas venham a contribuir na sua leal construção e que cada obra seleccionada venha a ocupar o seu devido lugar em função dos requisitos que preenche. Tal como o próprio cânone literário que se pretende construir no pluralismo, a cultura nacional não se pode entender fora do pluralismo.

III. O sistema do ensino angolano pós-independência

1. Como é que nasce o sistema de ensino depois da independência?

Terminada a guerra de libertação com a proclamação da independência e a constituição da República Popular de Angola, o governo apercebeu-se imediatamente do alto índice de analfabetismo no país. Daí a necessidade criar leis que garantissem a formação de novos cidadãos e a alfabetização dos adultos, para alargamento dos seus horizontes culturais.

Dá-se, a partir desse momento, um corte do Sistema do Ensino colonial, que apesar de ter sido muito eficaz, tinha, ao mesmo tempo, muitas limitações, em muitos aspectos, como por exemplo: refira-se, desde logo, o baixo nível de escolaridade (a maioria dos alunos iam apenas até à 4ª classe, por falta de possibilidades económicas para dar continuidade aos estudos, sobretudo os que viviam nas zonas rurais e, que por sinal, eram maioria, a exiguidade do número de escolas, nas diferentes regiões de Angola, etc).

Cabia então ao Governo angolano criar novas políticas de ensino, para a formação do cidadão. Assim, em 1977, foi publicado o decreto n. 26/1977, que estruturou a política educativa no país, permitindo ao cidadão angolano uma educação totalmente gratuita, incluindo a aquisição do material didático.

O Sistema do Ensino foi então estruturado em cinco etapas: Ensino Primário ou **Primeiro Nível** (da 1ª a 4ª classe), **Segundo Nível** (5ª e 6ª classes), **Terceiro Nível** (7ª e 8ª classes), **Ensino Médio** (da 9ª a 12ª classe) e finalmente, o **Ensino Superior**.

Infelizmente, devido ao recrudescer do conflito armado que o país viveu durante muitos anos, o governo investiu muito mais na defesa militar do que na educação e o Ensino angolano não conheceu o incremento desejado. Voltou a crescer o índice de analfabetismo no país. Durante o conflito armado, destruíram-se escolas, outras desabaram por falta de manutenção. Chegou-se ao ponto de, nas zonas rurais, muitos

alunos terem tido necessidade de estudar debaixo de árvores. Nas cidades e vilas, devido à falta de infraestruturas, muitos alunos estudaram em edifícios impróprios com salas improvisadas, muitas vezes, sem carteiras, o que obrigava as crianças a levar de casa uma lata de leite vazia para se sentarem, com o caderno sobre os joelhos para escrever.

A necessidade cada vez maior de mobilizar mais homens para a guerra sobrepôs-se à necessidade de educar o homem de amanhã. Desaparece assim aquela frase que vinha escrita na contracapa dos livros do Ensino Primário que dizia: ESTUDAR É UM DEVER REVOLUCIONÁRIO. Estudava apenas quem podia e, em boa verdade, eram percentualmente poucos aqueles que, ao longo da guerra civil puderam cumprir aquele “dever”.

Passada a tempestade da guerra fratricida, o governo angolano volta a mostrar preocupação na melhoria do Ensino. Construíram-se novas escolas a nível do país, envolvendo a criação de condições e estratégias que contribuíssem para a sua melhoria. Regressou o ideal da democratização do Ensino, que veio proporcionar uma grande diversidade de oferta nas mais variadas áreas do saber, contemplando o financiamento de projectos pedagógicos, instituindo a merenda escolar (embora este benefício atinja apenas uma parcela reduzida de alunos, etc.).

Falando de democratização de Ensino cumpre referir um outro fator de grande alcance e importância: a abertura do Estado angolano à criação de escolas e colégios privados em todos os níveis de Ensino. A preocupação em construir escolas e criar condições para a educação dos cidadãos deixa de ser uma tarefa unicamente do Estado, convertendo-se numa tarefa partilhada com as Igrejas existentes no país e outros cidadãos com vontade e capacidades de construir colégios e instituições ao serviço da sociedade.

Actualmente o Sistema de Educação angolano estrutura-se em três níveis: o Pré-escolar (também conhecida por creche), o Ensino Primário, a partir dos 6 anos de idade, que compreende 6 anos de escolaridade (da 1ª à 6ª Classe); o Ensino Secundário é subdividido em 2 Ciclos: O 1º Ciclo corresponde à 7ª, 8ª e 9ª classes; O 2º Ciclo corresponde à 10ª, 11ª e 12ª classes.

O Ensino Secundário, Segundo Ciclo é ministrado aos adolescentes e corresponde ao Ensino Médio. Compreende vários cursos como: Ciências Sociais e Humanidades (PUNIV), Formação de Professores (IMNE e ADPP), Instituto Médio de Saúde (IMS),

e os Cursos Politécnicos (engenharia, agricultura, informática, contabilidade, gestão, etc.). Os cursos profissionais vão até 13º Ano, porque incluem ano de estágio.

Se compararmos o Sistema de Ensino angolano com o português, as diferenças são notáveis.. O Sistema educativo português também se divide em níveis, de uma forma sequencial. Começa com a Pré-classe, não de carácter obrigatório, dos 3 aos 6 anos de idade. A educação escolar, obrigatória, desenvolve-se depois em três níveis. O **Ensino Básico** que compreende três Ciclos:

- O 1º Ciclo com a duração de 4 anos – começa dos 6 aos 10 anos de idade (1º, 2º, 3º, 4º anos);
- O 2º Ciclo com a duração de 2 anos – vai dos 10 aos 12 anos de idade (5º e 6º anos de escolaridade)
- O 3º Ciclo com a duração de 3 anos – dos 12 aos 15 anos de idade (7º, 8º e 9º anos de escolaridade).

Segue-se o **Ensino Secundário** correspondente a um ciclo de três anos com a idade dos 15 aos 18 anos e compreende o 10º, 11º, e 12ºanos, com os cursos Científico-Humanísticos. Ou seja, este nível escolar inclui sete tipos de cursos a saber: Cursos Científicos Humanísticos, Cursos Profissionais, Cursos Artísticos Especializados, Cursos Científico-Tecnológico, Curso de Ensino e Formação, Curso de Aprendizagem, Ensino Secundário na Modalidade de Ensino Recorrente. E termina aqui o Ensino obrigatório.

Finalmente o Ensino Superior compreende o Ensino Universitário e o Politécnico, sendo este último de duração mais curta e de vocação mais profissional.

Julgamos conveniente fazer uma pequena comparação entre os Sistemas de Ensino dos dois países, porque afinal, durante séculos, antes da independência, o Ensino português vigorou em Angola e, mesmo depois da independência, o Ensino angolano continuou a seguir o modelo português, embora com algumas diferenças.

Mas a diferença entre os dois Sistemas de Ensino não reside apenas na organização de cada um dos sistemas apresentados, em termos de níveis de escolaridade. Existe também, e desde logo, na presença ou na ausência de algumas matérias. Referimo-nos agora concretamente à Literatura, a disciplina que mais nos interessa neste trabalho.

No caso vertente, tal diferença consiste no facto de que, enquanto no Ensino Secundário angolano, a cadeira de literatura (seja ela nacional ou de Língua Portuguesa) não é leccionada, ou seja o texto literário é estudado apenas na cadeira de Língua Portuguesa, no Ensino Secundário Português a cadeira de literatura é dada nas duas vertentes, cabendo ao aluno optar, como muito bem o diz Luís Kandjimbo:

«A mais recente experiência portuguesa de reforma curricular talvez pudesse ser útil ao que se está a fazer em Angola, na medida em que nas matrizes curriculares dos cursos gerais de línguas e literaturas do ensino secundário, foi introduzida a disciplina de Literatura de Língua Portuguesa, fazendo parte das componentes de formação específica, embora não seja obrigatória».⁹⁷

Convém perceber que a estruturação actual do sistema de Ensino angolano é fruto da Reforma Educativa de 2001. Se quisermos voltar um pouco mais atrás, a começar pela implantação da República Popular de Angola, veremos que a reforma educativa 2001-2015 não é a primeira no país. Logo após à proclamação da independência, em 1975, foi aprovada a Lei nº4, de 9 de Dezembro do mesmo ano, que nacionaliza o ensino e cria um sistema Geral, de formação técnica e profissional. Com o decreto publicado em 1977, nº 26/1977, surge o Sistema Nacional de Educação e Ensino e estrutura-se a política educativa, passando o cidadão nacional a ter direito à educação, assente nos princípios da universalidade, igualdade e gratuidade.

Assim sendo, o ensino passa a estruturar-se em cinco etapas, a saber: 1º, 2º e 3º Níveis. Seguia-se então o Ensino Médio (9ª, 10ª, 11ª e 12ª Classes). O Ensino Médio compreendia o PUNIV (Pré-Universitário) e IMS (Instituto Médio de Saúde), da parte do Estado e, IMNE (Instituto Médio Normal de Educação), da parte da Igreja Católica, vocacionada para a formação de professores, tanto poderiam dar acesso ao Ensino Superior como para a vida activa com a formação técnica média profissional. E havia ainda o Ensino de Adultos.

Ao alcançar a paz, o país precisou de muitas mudanças em todos os sectores e, o Sistema de Educação não foi uma excepção. Houve uma grande necessidade de o país

⁹⁷ Luís Kandjimbo. «A Literatura Angola, a Formação de um Cânone Literário Mínimo de Língua Portuguesa e as Estratégias da Sua Difusão e Ensino», disponível em: <http://www.ueangola.com/index.php/críticas-e-ensaios/item58> (acedido a 31/03/2019).

dar início à uma profunda revisão no que diz respeito às políticas e estratégias reguladoras do Sistema Nacional de Ensino com vista à sua melhoria.

Aprova-se assim a Lei de Bases nº 13/2001⁹⁸, dando lugar à Reforma educativa 2001-2015, assente no princípio adoptado pelo Fórum Mundial de Educação realizado em Dakar, Senegal, de 26 a 28 de Abril de 2000, *Educação para Todos*, cuja implementação compreendia três fases: a fase de emergência (2001-2002); a fase de estabilização (2002-2006) e a fase da expansão (2006-2015). Tal princípio traduz-se na garantia do direito a todas as pessoas (crianças, jovens e adultos) à uma formação séria e digna para que sejam capazes de dar resposta às necessidades educativas fundamentais.

Terminadas essas três fases, alguns resultados saltam à vista. Embora ainda haja muito por se fazer, pode dizer-se que a Reforma Educativa em Angola tem vindo a dar frutos positivos.

Enquanto linha orientadora, ao mesmo tempo estratégia que mantém o processo de melhoria do Sistema Educativo, a Reforma 2001-2015 tinha como objectivos:

1. “Expandir e melhorar, em todos os aspectos, cuidados e educação na primeira infância, especialmente para as crianças mais vulneráveis e desfavorecidas;
2. Assegurar que até 2015 todas as crianças e, sobretudo, as meninas e crianças em situação difícil e pertencentes às minorias étnicas, tenham acesso a um ensino primário gratuito e obrigatório de boa qualidade e o concluem;
3. Responder às necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos, através do acesso equitativo a uma aprendizagem adequada e a programas de preparação para a vida activa;
4. Aumentar em 50%, até ao ano 2015, o número de adultos alfabetizados, em particular mulheres, facilitando a todos os adultos um acesso equitativo à educação básica e à educação permanente;
5. Eliminar as disparidades de género no Ensino Primário e Secundário, até 2005 e, alcançar, até 2015, a igualdade entre os sexos na educação, garantindo às meninas um

⁹⁸ Assembleia Nacional Lei n.13, de 31 de Dezembro de 2001. *Nova Lei de Bases do Sistema de Educação*. Diário da República, I Série, 2001b, p.289-1.299.

acesso pleno e equitativo a uma educação básica de boa qualidade, com as mesmas possibilidades de sucesso;

6. Melhorar todos os aspectos qualitativos da educação, garantindo resultados de aprendizagem reconhecidos e mensuráveis, especialmente em leitura, escrita, cálculos e habilidades práticas essenciais para a vida”.⁹⁹

A consumação dos objectivos supracitados que o Governo de Angola se propôs atingir, está muito longe de se revelar ideal por duas razões principais: a falta de vontade política e a subsistência de níveis elevados de corrupção, que é, sem dúvida, o principal cancro de que enferma a sociedade angolana.

Em termos de aplicação e abrangência, a Reforma Educativa não deixou, contudo, de produzir efeitos no processo da construção do conhecimento. Como resultado de algumas mudanças no Sistema do Ensino, foram introduzidas línguas nacionais correspondentes às diferentes regiões do país, mantendo-se a língua portuguesa como língua de base no Ensino, tal como está preceituado na Lei de Bases nº 17/16 de 7 de Outubro:

«1. O Ensino deve ser ministrado em Português. 2. O Estado promove e assegura as condições humanas, científico-técnicas, materiais e financeiras para a expansão e generalização da utilização no Ensino, das demais línguas de Angola, bem como linguagem gestual para os indivíduos com deficiência auditiva». ⁹⁶

A introdução das línguas nacionais no Sistema de Ensino, embora seja ainda um processo imberbe, foi um passo muito importante, pois, visa garantir a continuidade das línguas nacionais através de estudo enquanto Disciplina escolar, visto que algumas delas já estão ameaçadas ao desaparecimento, devido à invasão do português nas zonas rurais, além de terem assimilado inúmeras palavras da língua oficial.

É preciso ainda que haja gramáticas e dicionários, para garantir o suporte de um estudo mais aprofundado, que inclua a tradução das obras mais importantes do cânone literário escolar para as línguas nacionais. Só assim será possível que os mesmos textos estudados na língua portuguesa sejam igualmente estudados na língua nacional correspondente a cada região do país.

⁹⁹ Ministério da Educação – *Relatório de Monitorização Sobre Educação para Todos*, p.4, 2014

A forte presença do português nas zonas rurais deveu-se à maior concentração populacional nas grandes cidades devida ao abandono das aldeias, ao longo dos últimos 16 anos do século XX. As aldeias, no entanto, constituem o verdadeiro reservatório cultural e linguístico de cada região do país. A procura de segurança e sobrevivência nas cidades, durante o conflito armado, arrancou milhões de cidadãos das aldeias, comunas e municípios para as cidades e obrigou a todos que se deslocaram dos seus lugares de origem para zonas urbanas a comunicar em português e relegar a sua língua materna para segundo plano.

Com o regresso de alguns populares para as suas zonas de origem, o português chegou também às aldeias. Por isso, já era tempo de as línguas nacionais serem estudadas nas escolas, de uma forma sistemática, como se estuda qualquer outra língua falada no Ocidente. Em causa está uma grande riqueza linguística que merece toda a atenção. Como já dissemos, Angola é um verdadeiro mosaico de culturas. Além das leis consuetudinárias de cada região, cada língua representa e identifica o povo de uma determinada parcela do país.

Depois da língua portuguesa, a língua mais falada em Angola é o *Umbundu*, que abrange toda a região centro Sul do país (Kwanza Sul, Benguela, Huambo, Bié e maior parte da Huíla; O *Kimbundu* é falado nas províncias de Luanda, Bengo, Malange e Kwanza Sul; o *Kikongo* é falado nas províncias do Uíje, Mbanza Kongo (Zaire) e uma pequena parte de Kwanza Norte; o *Ibinda* é falado em Cabinda; o *Tchokwe* é falado no Leste do país, desde Lunda Norte ao Moxíco; o *Kwanyama* ou *Oxikwanyama*, é falado no Cunene; *Nyaneka – Humbe* é falado no Kuando Kubango; *Ngangela* é falada no Leste de Menongue.

Com este pequeno quadro é possível compreendermos quanta riqueza cultural e linguística há no país, porque cada uma dessas línguas é única e completamente diferente das outras. São línguas que nada têm a ver com o Português. Por isso, aproveito aqui para dizer que considerá-las *dialectos*, como muitos dizem é um erro e ao mesmo tempo, uma tendência de as subvalorizar. Porque elas não são variantes que se distinguem da língua padrão, mas línguas enquanto sistema utilizado como meio de comunicação por uma comunidade de falantes, constituído por palavras e dotado de regras gramaticais próprias e estabilizadas.

Ainda no que diz respeito aos benefícios da última Reforma Educativa, cumpre mencionar a democratização do ensino, dentro das normas estabelecidas pelo governo

angolano, envolvendo o aumento da valorização do ensino/aprendizagem, o aumento do número de alunos nas escolas, ou seja, a melhoria no acesso à educação, o aumento da oferta nas universidades, tanto públicas como privadas, etc.

Não queremos dizer com isso que todos os objetivos da Reforma Educativa de 2001-2015 tenham sido atingidos. Admitamos, por enquanto, que ainda há muito por se fazer, como já frisamos, pois a caminhada é longa. Mas o facto de os angolanos terem já a consciência de que a reconstrução, a reorganização e o desenvolvimento do país passam pelo Lápis constitui garantia de que os objectivos perseguidos pela reforma educativa serão alcançados, mais cedo ou mais tarde. Basta que os docentes se entreguem verdadeira e seriamente ao trabalho de ensino, de um lado, e que os discentes se empenhem na busca árdua e honesta dos conhecimentos por outro.

Mas acima de tudo, cabe ao Estado angolano a superação de todos os problemas que se opõem à organização social, para permitir uma educação séria e eficaz do cidadão. Porque vejamos. Se o retrocesso do Ensino, antes se deveu à guerra fratricida, que o país viveu durante anos, não haja dúvidas de que tal retrocesso se venha a dar outra vez, no mesmo setor, como consequência da crise económica, da corrupção e de outras mazelas dos quais o país enferma neste momento. Queremos com isso dizer que os efeitos de todos esses problemas sociais, tanto podem ser imediatos como podem ser tardios, mas de qualquer forma deixam, sem dúvidas, sequelas que podem ir além das nossas previsões.

Voltando ainda aos benefícios da Reforma Educativa, ou à satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, o então presidente da República, José Eduardo dos Santos, na sua mensagem sobre o Estado da Nação, apresentada na Assembleia Nacional, a 13 de Outubro de 2013, aludindo aos resultados positivos da Reforma Educativa, afirmava:

«Nos próximos tempos, os nossos esforços serão direccionados para a melhoria da qualidade do ensino a todos os níveis, fundamentalmente no Ensino Primário e Secundário. Hoje temos 7,4 milhões de alunos matriculados em todos os Níveis de Ensino não universitário, dos quais, 5,1 milhões no Ensino Primário e 2,3 milhões no Ensino Secundário. O número de professores é de 278 mil, dos quais 153 mil no Ensino Primário e Classe de Iniciação e, 125 mil no Ensino Secundário. Com vista a melhorar a

qualidade do Ensino de Base, o executivo vai empreender acções para melhorar a formação de professores (...).¹⁰⁰

Os números apresentados pelo ex-Presidente da República são positivos, se comparados com os que havia dez anos antes do início da Reforma Educativa. Isso significa dizer que houve ganhos. Mas tais números ainda não são satisfatórios, sobretudo se olharmos para o aumento da densidade populacional do país, um crescimento que se opõe ao decréscimo da qualidade de ensino e da dificuldade cada vez maior em atingir os objectivos perseguidos pela Reforma Educativa.

Além disso, apesar do grande número de escolas construídas pelo Governo nos últimos dez anos, a necessidade de escolas, professores e salas de aulas principalmente nas zonas rurais é ainda enorme. Basta lembrar que há crianças e jovens que, não tendo escola na sua aldeia, fazem quilómetros a pé para ter acesso ao ensino elementar. Como é que o governo pode garantir a merenda escolar às crianças, se a precariedade das estradas dificulta o acesso a muitas aldeias e municípios?

É importante dizer também, que as mudanças que resultam da reforma educativa não contemplam o ensino da literatura angolana no Ensino Secundário enquanto cadeira autónoma. Ou seja, nesse nível de educação nunca houve tal cadeira, nunca existiu e não parece que surja no Sistema nacional de Ensino como fruto da Reforma Educativa de 2001 – 2015. O que tem havido, até agora, é o estudo de textos literários nos manuais da disciplina de Língua Portuguesa. Isso mesmo afirma Luís Kandjimbo:

«Até ao momento, não tenho conhecimento de que a reforma educativa e curricular do ensino secundário em curso em Angola, venha já introduzir as disciplinas de Literatura Angolana e de Literatura de Língua Portuguesa».¹⁰¹

De qualquer das formas, a qualidade de um ensino que satisfaça os nossos anseios, deve continuar a ser uma aposta, que deverá contar com a colaboração de todos os angolanos e, não apenas com o esforço do Governo, dos parceiros na educação e formação do homem de amanhã, tal envolvendo Igrejas e outros agentes sociais de vocação filantrópica. A verdade é que Angola, no que toca à melhoria do ensino e à realização dos objectivos da última Reforma Educativa, ainda tem uma longa caminhada pela frente.

¹⁰⁰ Ministério da Educação, *Relatório de Monitorização Sobre Educação para Todos*, p.3.

¹⁰¹ Luís Kandjimbo. «A Literatura Angola, a Formação de um Cânone Literário Mínimo de Língua Portuguesa e as Estratégias da Sua Difusão e Ensino» – disponível em – <http://www.eangola.com>

2. O contributo das Igrejas para a educação dos angolanos

A justificação inicial da presença dos europeus em África era levar a fé cristã e a civilização europeia àqueles povos. Esse argumento teve a sua materialização, graças à presença missionária nos países colonizados. Ou seja, o verdadeiro cumprimento desse binómio deveu-se às Igrejas cristãs (Católica e Protestantes), que acompanharam o crescimento dos povos, tanto na educação cristã (evangelização), como intelectual e humana, sob o propósito da formação integral da pessoa.

A presença dos missionários Jesuítas em Angola, que se fez sentir desde o início do século XVII, marcou o começo da participação da Igreja Católica no processo de ensino em Angola. Com efeito, a Igreja sempre esteve consciente de que a conversão de um povo à fé cristã deve necessariamente ser acompanhada pelo conhecimento da escrita, para que o fiel possa conhecer a palavra de Deus com maior profundidade. Assim é possível construir uma Igreja com homens e mulheres cuja fé é iluminada pela razão e não limitar a evangelização a um simples proselitismo.

De facto, o Concílio Vaticano II, na sua Declaração *Gravissimum Educationis* Sobre a Educação Cristã, confirma a necessidade da formação intelectual para a evangelização e salienta, ao mesmo tempo, a importância da escola como meio indispensável no processo de educação da pessoa humana:

«É através da escola católica que a presença da Igreja se afirma de uma forma particular no campo escolar. Ela busca, com efeito, e em não menor grau que as outras escolas, objectivos culturais e a formação humana da juventude. É sua característica peculiar, todavia, criar um ambiente de comunidade escolar animado pelo espírito evangélico de liberdade e de caridade, ajudar os adolescentes para que, no desenvolvimento da própria personalidade, cresçam em sintonia com a nova criatura em que se tornaram pelo Baptismo e ordenar finalmente toda a cultura humana segundo a mensagem da salvação, de tal forma que seja sempre iluminado pela fé o conhecimento que os

alunos vão gradualmente adquirindo a respeito do mundo, da vida e do homem.».¹⁰²

Mas além dos padres Jesuítas, outras Ordens religiosas como Capuchinhos, Carmelitas, Franciscanos, Espiritanos e Beneditinos, que se foram estabelecendo em diferentes regiões de Angola, ajudaram a dar corpo à missão de educar o nativo e apontar o caminho da Salvação em Jesus Cristo, como já afirmamos atrás, tanto nas zonas rurais como urbanas.

Por outro lado, as missões protestantes que também se foram estabelecendo em vários pontos de Angola, embora um pouco mais tarde (a partir de 1878), aumentaram as oportunidades de acesso ao ensino e à educação religiosa do povo angolano. O seu apoio na educação do nativo foi muito significativo, de tal sorte que muitos dos seus estudantes, beneficiaram de bolsas de estudo na Europa. Entre as várias Congregações que se dedicaram a este esforço merecem destaque a Sociedade Missionária Baptista, a Igreja Metodista, Adventistas do Sétimo dia, a Liga Evangélica de Angola e outras. É importante ainda dizer que, apesar de a Igreja Católica ter a Bíblia já traduzida nas línguas faladas em Angola, coube a esses missionários protestantes a iniciativa de traduzir a Bíblia Sagrada do inglês para as línguas nacionais.

Ainda hoje, o país continua a contar com o apoio das Igrejas na educação do cidadão. Ou seja, várias instituições de ensino com orientação eclesial continuam a desempenhar um importante papel de educadores, contribuindo para o desenvolvimento de Angola. O próprio Governo angolano reconhece as Igrejas Católica e Protestantes como principais parceiros no Ensino.

O Padre Muanamosi Matumona, de feliz memória, no seu artigo publicado no *Jornal de Angola*, de 24 de Junho de 2001, com o título: *Escolas Católicas estão ao serviço dos angolanos* afirmava que

«...a Igreja tendo a missão de evangelizar o homem integral para uma salvação mais completa, aposta na promoção humana e social, projecto que passa, necessariamente pela educação. Assim sendo, a Igreja Católica, através da Conferência Episcopal de Angola e São Tome (CEAST) tem, neste contexto, uma política bem traçada, que está bem patente no protocolo de Cooperação, assinado em 1991 e reactualizado em 2001».¹⁰³

¹⁰² Concilio Vaticano II, *Declaração Gravissimum Educationis*, nº 5.

O cumprimento desse protocolo entre a Igreja Católica e o governo começou com a criação e recuperação das escolas primárias e secundárias paroquiais e do IMNE (Instituto Médio Normal de Educação), em todo o país, na sua maioria administradas pelos párocos. Do mesmo modo, ao longo das últimas duas décadas, a Universidade Católica também tem vindo a expandir-se um pouco por todo o território.

As escolas Católicas obedecem ao programa do Ensino estabelecido pelo Governo, tal como está preceituado na Lei de Bases do Sistema de Educação nº13/01, no artigo 2, §2: «O Sistema de educação desenvolve-se em todo o território nacional e a definição da sua política é da exclusiva competência do Estado, cabendo ao Ministério da Educação e Cultura a sua coordenação». Este parágrafo justifica o facto de haver em todas as escolas, sejam elas privadas ou públicas, unicamente os Manuais editados pelo governo.

É à esta luz que se torna necessário entender o diálogo entre Igreja e Estado sobre assuntos de ensino. Além do papel desempenhado pela Conferência Episcopal, no que tange às conversações com o Ministério da Educação, cada Diocese criou ainda uma Comissão Diocesana de Educação que mantêm a parceria com as Direcções Provinciais da Educação. E assim, com base no diálogo, se vão ultrapassando alguns dos problemas com que se debatem as escolas católicas.

Cumprir salientar, com devido relevo, que essa preocupação de educar para servir melhor, está sempre bem presente no plano pastoral dos Bispos, sendo mesmo reconhecida como uma prioridade. Estima-se que a Igreja Católica no país controle cerca de 400 escolas do I e II Ciclo do Ensino Secundário, além da Universidade Católica.

Refira-se ainda que já se fala no reconhecimento dos Cursos Superiores de Filosofia e Teologia dos Seminários Maiores católicos de Angola pelo Governo, como resultado do diálogo que tem havido entre a Igreja Católica representada pela Comissão para a Educação, da Conferência Episcopal de Angola e São Tomé (CEAST) com o Ministério da Educação, o que dá a entender que a cooperação entre Igreja e Estado em matérias de educação tem sido possível e tem dado passos significativos.

A Igreja Católica, para garantir qualidade de ensino opta pela exigência na seleção de professores, pois espera-se que a escola católica seja uma comunidade educativa,

empenhada no cultivo de valores éticos, morais e religiosos, que garantam a dignidade humana na diferença. É dessa forma que será fermento na terra, sal e luz do mundo. Essa é a sua verdadeira missão.

Podemos assim concluir que a Igreja de Angola está consciente da sua missão e tem muito bem presente o seu objectivo no processo de ensino, enquanto parte integrante na obra da evangelização, que consiste em formar o homem para melhor compreender as verdades da fé e servir melhor a comunidade de que faz parte.

3. O papel da literatura no Ensino

A literatura começa por constituir uma porta de entrada para o melhor conhecimento das outras artes. Num outro plano, o estudo da literatura oferece ao aluno ferramentas que lhe permitem fazer uso fluente e apropriado da língua, tornando-o nomeadamente capaz de exercer juízo crítico sobre um texto literário.

A cultura literária, além de potenciar a comunicação e aperfeiçoar o saber linguístico do estudante, oferece ainda a familiarização com outras componentes como a retórica, os códigos ideológicos e a dimensão estética.

Recordamos ainda, que quando falamos da literatura no ensino referimo-nos de modo particular ao nível médio escolar. Nesta etapa de formação, a literatura é estudada na cadeira de língua portuguesa, uma simbiose, que talvez o seja por razões práticas, visto que a literatura não se realiza sem a língua. Ou seja, a língua é a matéria que sustenta o discurso e constitui a base da beleza da literatura.

Há uma situação, no entanto, que pode dar azo a usos distorcidos da literatura em ambiente escolar. Refiro-me ao processo de interpretação e compreensão dos textos. Neste domínio concreto, podem ocorrer situações muito diversas: em alguns casos, o pensamento do autor é visivelmente influenciado por interesses de natureza política. Um escritor comprometido com causas ou ideais políticos trabalha em função de determinados princípios extra-literários, que até certo ponto podem opor-se aos ideais de depuração artística.

Além disso, o escritor ao empenhar-se em registar apenas o que se passa hoje, à sua volta, para dizer verdades temporariamente convenientes, corre o risco de ver o seu texto limitado à efemeridade.

A previsibilidade ou o devir é um elemento muito importante no texto literário, pelo facto de garantir ao texto uma actualidade permanente que desafia a sucessão do tempo. Agostinho Neto, no seu Poema *Havemos de Voltar*, tece um discurso relativo ao devir, que se traduz na previsão da libertação do angolano do domínio colonial. A presença da realidade geográfica na maioria dos seus poemas realça a consciência de pertença e amor à terra que o viu nascer. A este sentimento podemos chamar abrangentemente *patriotismo*.

A bela pátria angolana

Nossa terra, nossa mãe

Havemos de voltar

Havemos de voltar

À Angola libertada

Angola independente

É verdade que os começos da nossa literatura têm muito a ver com o nacionalismo cultural e isso é compreensível, se tivermos em conta o contexto em que se escreve, sobretudo no início da segunda metade do século XX. No entanto, sem querermos subestimar a presença e o valor do nacionalismo cultural e ético, é preciso que o valor estético ocupe o lugar devido na avaliação da obra literária.

Queremos com isso dizer que, enquanto campo de estudos, a análise literária não pode ficar confinada à divulgação de ideais de natureza cívica e política. É lícito esperar mais dela. O contacto escolar com o texto literário pode contribuir para a consecução de objectivos mais amplos, a começar pela educação do gosto, a capacidade de ler numa perspectiva de compreensão profunda, a melhoria da competência oral e escrita, sem esquecer o conhecimento da gramática.

É neste sentido que afirmamos que a literatura é uma porta de entrada não só para o conhecimento das outras artes como também para o apuramento do sentido crítico, pedra angular de qualquer sociedade democraticamente evoluída.

4. O texto literário na aula de português

Quando observamos a realidade atual, somos tentados a concluir que a presença do texto na aula de português pode considerar-se relativamente equilibrada. Com efeito, os Manuais obrigatórios contêm um número suficiente, diversificado e abundante de textos literários. Além dos géneros Lírico e Narrativo (prevalecendo largamente) – os Manuais contêm ainda um vasto leque de textos informativos e argumentativos.

Grande parte desses textos é de autores contemporâneos, embora alguns já sejam falecidos como é o caso de António Agostinho Neto, Mendes de Carvalho, Manuel da Fonseca, etc. O Programa escolar contempla o estudo das literaturas dos países africanos, brasileira, timorense e portuguesa. Podemos afirmar, deste modo, que no Ensino Secundário se verifica uma representatividade equilibrada das literaturas dos países falantes do português.

Tal não deve, porém, servir para escamotear uma realidade: a escolha dos textos antologados é feita muito mais por motivos cívicos, ideológicos e políticos do que por motivos estéticos e linguísticos. Embora estes últimos critérios possam ser invocados, torna-se manifesto que a literariedade, ou seja a qualidade estética reconhecida e comprovada, não determina centralmente as escolhas dos autores dos manuais.

5. O itinerário metodológico

O estudo do texto na sala de aulas obedece ao seguinte esquema proposto pelo Manual:

O professor apresenta o perfil bibliográfico do autor ou então, manda fazer um trabalho de pesquisa sobre o seu percurso de vida, sua obra literária ou sobre ideias ligadas ao tema. Apresentado o autor, se necessário, o professor ajuda os alunos a compreender o significado de algumas palavras ou afirmações presentes no texto. Antes da leitura do texto, dá a conhecer aos alunos o tipo de texto (em termos de género) que têm diante de si. Segue-se a leitura, que primeiro pode ser em grupo, para depois ser feita individualmente, dividindo-o por partes, sobretudo quanto o texto é muito longo.

Feita a leitura guiada, o aluno é convidado a responder ao questionário referente à análise do texto, (a divisão do texto por partes ou momentos, identificação de figuras de estilo, a importância de elementos morais e culturais presentes no texto, etc.) e outros

exercícios relacionados com o estudo de elementos gramaticais presentes no texto (sob a rubrica intitulada “Funcionamento da Língua”).

Normalmente, a análise do texto termina com os exercícios que se encontram na Ficha de Actividade (que podem ser, por exemplo: colocação de elementos gramaticais, construção frásica, composição sobre um tema à escolha, entre aqueles que são sugeridos pelo Manual, etc.). Com todo esse trabalho, que conta com o acompanhamento do professor, espera-se que o aluno aprenda a pensar de forma crítica, cultive hábitos de leitura e aperfeiçoe a literacia.

«Na escola, além da Língua Portuguesa, deve haver espaço para trabalhar a interpretação dos documentos. Algo está mal quando ensinamos literatura e nem por isso se lê mais do que um livro por ano. Portanto, a escola não prepara e as consequências são que as pessoas não gostam de ler. Se a escola não se preocupar rapidamente, as crianças continuam a sair sem competências de literacia».¹⁰³

6. Crítica à luz da leitura do romance *Yaka* no Manual da 12ª Classe

Tomemos como exemplo o texto *Yaka* (excerto) de Pepetela, de acordo com o modelo de análise apresentado pelo manual da 12ª Classe; o texto em estudo é um excerto extraído da última parte do romance, referente à proclamação da independência e ao caos que se instalou no país em resultado da luta armada entre o MPLA, UNITA e FNLA, além da invasão da África do Sul.

A seguir à leitura desse pequeno excerto, são formuladas, no primeiro grupo do questionário, várias perguntas sobre as principais categorias da narrativa: personagem, ação, espaço, relação entre eles, as afirmações mais importantes e suas causas, tempo histórico e história, figuras de estilo e ainda registos semânticos como sinonímia, homonímia, realização derivacional, etc.

Do II grupo do questionário transcrevemos algumas perguntas que nos servirão de exemplo:

¹⁰³ Raquel D. Martins, *Manual de Língua Portuguesa, 10ª Classe*, p.13

1. *O autor dividiu a obra em cinco partes, que coincidem com momentos importantes da história da colonização portuguesa e da história de Angola. Indique como se chamam essas partes e justifique a expressividade dos títulos.*
2. *Situe o excerto escolhido na estrutura do romance e indique a relação dos narradores com o fio condutor da obra.*
3. *Explícite de que forma as personagens da obra representam momentos e símbolos da história e da unidade nacional.*
5. *De que forma se expressa o sentido telúrico em Yaka? Justifique tendo em conta o nascimento e a morte de Alexandre Semedo.*
6. *Faça a análise de elementos discursivos e dos processos de estilo retóricos que sustentam a organização narrativa da obra. (Pág. 116)*

Neste conjunto de exercícios, além da leitura, não há espaço para o exercício da oralidade: referimo-nos à exposição oral resultante de um trabalho de pesquisa, seja individual ou em grupo, sobre a revolução histórica da crise de 1975, por exemplo.

No fim dos exercícios, partindo do carácter enigmático da estátua *Yaka*, pede-se ao aluno que faça a descrição de *Monalisa* de Leonardo da Vinci.

Terminada a análise de cada texto, o Manual oferece uma *Ficha Informativa* onde o aluno encontra uma enumeração de técnicas de análise ou a proposta de criação de um texto ou orientação de um debate e regras gramaticais, que são apresentadas de forma simples e resumida, como um importante recurso para aluno.

A forma de organização dos Manuais pode considerar-se bastante completa. Em princípio, basta ser fiel ao programa e aos critérios de trabalho já preestabelecidos para que tudo seja simples e fácil. Porém, a mesma ordem pode prejudicar, tanto o aluno como o professor. De facto, perante um produto tão regulado, nada mais fácil do que cair num certo comodismo, abdicando de qualquer esforço para uma exploração do texto mais pessoal ou mais adequada ao gosto, à curiosidade ou às potencialidades do aluno.

O que pode acontecer, como consequência, é que ao invés de o professor formar leitores capazes de refletir sobre o texto, estimular o gosto pela leitura e despertar o

discernimento no aluno, dá-lhe simplesmente as “papas feitas” e “formata-o” de acordo com a configuração da forma.

É a partir desse possível prejuízo, que apesar da sua grande importância para o professor e para o estudante, os Manuais levantam questões sérias no que diz respeito ao método de ensino da literatura, por servirem, de alguma forma, de entrave ou seja, por limitarem novas práticas de leitura de textos na escola.

O ideal era que o leitor assumisse um papel ativo, envolvendo-se mais no processo de ensino e aprendizagem. Mais do que um saber pré-fixo e vertical que assume o Manual como suficiente e o professor como autoridade única, era importante que o aluno fosse mais envolvido na construção dos sentidos textuais, fazendo dele também um descobridor não apenas dos textos que lê em ambiente escolar, mas também daqueles que pode vir a ler ao longo da vida.

7. Até que ponto, o modelo de estudo textual apresentado pelo ensino, pode considerar-se eficaz?

A eficácia de qualquer método vê-se pelos resultados ou pelo fruto que resulta do trabalho desenvolvido. No caso concreto do ensino da literatura, através dos manuais, seria necessário saber qual é a finalidade das perguntas que compõem os grupos de exercícios aplicados na análise de um texto. Tais perguntas, ajudam realmente os alunos a compreender o texto em estudo?

A princípio, é difícil que o aluno compreenda profundamente o texto, uma vez que a sua leitura se limitou ao excerto de *Yaka*, que se encontra no Manual, sem nunca ter lido o romance que lhe daria o sentido global. Tal omissão hoje é muito frequente nos alunos, por força da lei de menor esforço e do imediatismo, que se opõem ao exercício de atenção e perseverança. Acontece, porém, que as perguntas que apresentamos atrás como exemplo, para a análise do texto, exigem que o aluno tenha uma visão geral do romance, para poder responder acertadamente.

Quem não leu o romance *Yaka*, não é capaz de fazer a divisão da obra por partes, a partir de um excerto. Dificilmente poderá situar o excerto escolhido na estrutura do romance, muito menos analisar a forma de expressão do sentido telúrico em *Yaka* de

acordo com o nascimento e morte de Alexandre Semedo (personagem principal do romance).

Embora conste no Manual um espaço para a leitura guiada, é notória a sua ausência ou ineficácia na sala de aulas. O trabalho do professor baseia-se totalmente numa presumível leitura feita em casa pelo aluno. Ora, se o aluno não tiver lido com atenção ou se não tiver sido capaz de compreender bem o texto literário em estudo, o que é muito provável, os exercícios feitos na sala de aula, pouco ou nada poderão ajudar, pois, carecem do principal ponto de apoio: uma leitura amadurecida que leva ao conhecimento.

Portanto, espera-se que o professor transmita os conhecimentos ao aluno, com base na orientação e acompanhamento, de forma que a literatura seja um verdadeiro processo de compreensão. Deste modo, para além de lhe proporcionar um conhecimento global do texto deve ficar em aberto a possibilidade de o aluno se converter em leitor regular, ganhando gosto pela descoberta, com todas as vantagens que daí podem resultar. Dessa forma, o professor não poderá limitar-se a avaliar o aluno numa perspectiva tendencialmente virada para debitar informações sobre os textos. A este propósito, os questionários dos Manuais de pouco ou nada servirão, uma vez que a proposta de trabalho em que assentam se revela fechada e autossuficiente.

8. Proposta de uma leitura orientada sobre o romance “A Chaga” na sala de aulas

Atrevo-me agora a formular uma proposta de leitura guiada com base nas orientações que o Professor José Augusto Cardoso Bernardes dá na sua obra intitulada *Como abordar... A Literatura no Ensino Secundário, Outros Caminhos*. Ele recomenda cinco etapas com objectivo de guiar os estudantes na aquisição de saberes e competências, na pesquisa individual e de suscitar curiosidade livre e de esforço condicionado.

De uma forma resumida e simples apresentamos as cinco etapas propostas para o estudo do texto na aula de Língua Portuguesa:

1. Leitura expressiva (primeira fase de aproximação ao entendimento do texto);
2. Explicação semântica (esclarecimento vocabular para a globalização dos sentidos em causa);

3. Descrição ou análise retórico-formal (recursos estilísticos);
4. Explicação histórico-cultural (realidades contextuais);
5. a) Interpelação (participação dos alunos em termos de expressão oral e escrita);
b) Análise dinâmica (atividades de reflexão e de debate disciplinado).

A génese (no século XVIII), a sobrevivência e a excepcional vitalidade de que o romance continua a gozar nos nossos dias parece provar que apesar da conhecida crise da leitura, sobrevive o gosto pela narração de histórias.

Antes de qualquer implementação metodológica convém talvez chamar a atenção dos alunos para o facto de eles irem contactar com um tipo de textos que é lido e apreciado desde há pelo menos trezentos anos. E que antes do romance (de filiação burguesa) as sociedades humanas encontraram sempre forma de materializar o seu gosto pelas histórias sejam elas ficcionadas sejam elas de base empírica. Numa sociedade africana, esse dado assume uma particular importância e pressupõe a alusão à base de oralidade que precedeu a escrita e conviveu com ela.

O romance histórico *A Chaga* é uma narrativa linear de prosa poética. Permite ao leitor estabelecer diálogo entre a literatura e a história angolana. Trata-se de uma obra de Castro Soromenho, onde a representação do negro é feita a partir do ponto de vista europeu. Trata-se ainda de um romance de extensão média, constituído por onze capítulos.

É ainda útil proceder a uma identificação sumária do autor. Castro Soromenho nasceu em 1910, em Moçambique. Passou parte da infância e juventude em Luanda onde o pai foi governador. Trabalhou como recrutador de mão-de-obra numa empresa mineira, o que nos dá a entender que conhecia profundamente o sistema colonial dum lado, conhecendo ainda, por outro, os começos do processo nacionalista em Angola. Ainda jovem, parte para Lisboa onde se dedicou ao jornalismo e dá início à sua carreira de escritor. Faleceu no Brasil, em 1968. Na sua bibliografia destacam-se as seguintes obras: *A Chaga*, *Viragem* e a trilogia *Terra Morta*.

O estudo dos dois excertos que o Manual de Língua Portuguesa da 11ª Classe nos propõe, devia abranger o do romance, enquanto um todo, ou pelo menos a leitura do livro. O processo avaliativo podia cingir-se aos excertos, mas o conhecimento sobre o

romance devia ser mais alargado. Nesse caso, os excertos seriam apenas um aceno para uma leitura mais profunda.

Apesar de ser relativamente pouco volumoso, é muito pouco provável que todos os alunos que já tiveram os excertos como objecto de estudo o tenham lido do princípio ao fim. O que pode acontecer, na maioria das vezes, é que os alunos se sirvam de algumas informações, pedagogicamente incorretas, recorrendo a pequenos textos que oferecem um pequeno resumo a fim de adquirir noções gerais sobre a obra. Neste caso, o aluno não estaria a pensar numa forma adequada de conhecer o texto literário, mas num possível sucesso na avaliação, ou seja, em obter resultados satisfatórios.

Quando se propõe uma leitura integral, pensa-se na compreensão dos vetores semânticos, das categorias literárias, dos procedimentos estilísticos, do contexto histórico-literário e da inserção periodológica. A proposta de um roteiro tem como objectivo acompanhar os alunos na leitura da obra, chamando-lhes a atenção para a necessidade de registar, por escrito, aquilo que podem extrair dos mais diversificados aspectos da obra. A leitura sobre «A Chaga» poderia assim ser feita, primeiro em casa, no espaço de quinze dias. Tendo em conta os dias úteis, cada semana corresponderia a cinco capítulos.

Na aula introdutória, convinha que o professor fizesse a apresentação do autor e esclarecesse os alunos sobre o tema principal do romance que é a denúncia, através da imaginação de Castro Soromenho, de uma política que despe o ser humano da sua dignidade, num sistema escravagista que afecta negativamente, tanto o que oprime como o oprimido e, que se manifesta nos dramas dos seus personagens e nos conflitos que os envolvem. Tratando-se de um assunto nacional fundado na história de Angola convém dedicar algum tempo a explicar o tema.

É sempre bom que o professor procure saber o que os alunos já sabem sobre o texto. Para uma leitura atenta de cada capítulo, os alunos podem elaborar fichas de leitura sobre personagens, sobre o problema principal do romance, uma análise sobre o espaço físico, o contexto social, incluindo a estratégia utilizada pelo narrador e o tipo do discurso.

Um pequeno roteiro com algumas perguntas ajudará os alunos a compreender os elementos fundamentais do romance. No primeiro capítulo, por exemplo, poderiam formular-se as seguintes perguntas ou outras semelhantes:

1. O que entendes por colonização ou colonialismo?
2. Qual é o significado da palavra “civilização”?
3. Como é que os brancos caracterizavam os negros?
4. No segundo capítulo podiam ser as seguintes:
5. Que tipo de relação havia entre uns e outros?
6. Que sentimento é que os negros nutriam pelos brancos?
7. Que diferenças havia entre os negros?

E assim por diante...

A fecunda interação dos alunos com o universo imaginário proposto pelo texto, resulta desse processo pragmático da leitura. Assim, todo o trabalho que vem a seguir, pode tornar-se mais rentável, porque assenta sobre os conhecimentos anteriores e predispõe os alunos a trabalhar com maior disposição, tornando-os cada vez mais participativos.

Feita a leitura individual a título de trabalho de casa, seguir-se-ia, a leitura guiada na sala de aulas, mais reflexiva e didáctica, que muito ajudaria a aprofundar os aspectos mais importantes do romance. É fundamental que os alunos estejam atentos, registando todos esses elementos nos seus cadernos ou em blocos de apontamento, para que sirvam de um importante recurso, sempre que for necessário.

9. Planificação da aula

- a) **Objetivo geral** – compreender o romance *A Chaga* numa perspectiva que parte da reflexão acerca do sistema colonial que desumaniza as pessoas, implicadas numa relação de causa e efeito que se manifesta nos dramas dos seus personagens e nos conflitos.
- b) **Objetivo concretizável** – conseguir que cada aluno possa responder às questões de modo individual. No final da leitura, feita a reflexão sobre a narrativa, é pertinente que os alunos saibam dizer alguma coisa sobre Gunga, um Sipaio, um capita e toda a hierarquia administrativa colonial.

- c) *Leitura guiada* – o professor pode criar algumas perguntas, que ajudarão a orientar a leitura com a participação activa dos alunos na sala de aulas, às quais eles vão respondendo ao longo desse processo e que de alguma forma poderão ajudar na análise do texto.

Por exemplo:

- Qual a razão da escolha do texto?
- As informações que motivam os portugueses a partir para Angola condizem com a realidade que lá encontram?
- O professor deverá procurar saber se a questão da centralidade das personagens levanta alguma dificuldade da parte dos alunos para os ajudar na resolução do problema, caso haja, tentando explicar-lhes a figura de cada personagem dentro do contexto em que é apresentado na narrativa.
- O Sr. Administrador Santiago da Silveira é a autoridade máxima na aldeia do Camaxilo, povoada de burocratas portugueses e defende o respeito pela hierarquia, independentemente da cor da pele.
- Deusdá é um ex-militar que julga que a força e o castigo (chicote) são meios necessários para instruir o negro e defende a superioridade branca sobre o negro. Raras vezes está de acordo com o senhor Administrador.
- Dona Inês, esposa de Santiago da Silveira, é uma das pouquíssimas mulheres brancas naquela localidade. Uma figura muito sensível com aparência frágil que contrasta com a dura realidade de Camaxilo.
- Gunga, um velho inconformado com a realidade, é considerado como preto do governo, por ser um Sipaio.
- Lourenço, Eduardo e Santana são comerciantes negreiros – têm o nativo como objecto de compra e venda. A sua filosofia consiste na coisificação do “cabecinnha” (o nativo) para não ter remorsos. O importante é o lucro que se tira da sua venda ou utilização.

- Domingos é um mulato que não se identifica com os negros, nem é aceite pelos portugueses. Uma espécie de um derivado que ontologicamente carece de identidade.

d) A questão do género e alguns recursos estilísticos utilizados pelo autor – pode fazer-se uma breve síntese sobre o estilo de escrita do autor. A dura verdade que transpira no romance é um apelo veemente à reabilitação do homem angolano e do homem português, enquanto seres sociais. A capacidade de demonstrar de forma verosímil uma realidade voltada para o tempo em que viveu, numa linguagem coloquial, com enfoque nos aspectos sociais e quotidianos, leva-nos a crer que a obra de Soromenho é de estilo realista.

A este propósito, convém esclarecer em que consiste esse estilo, sublinhando devidamente as distâncias que sempre existem entre a escrita e a verdade.

e) O escritor e as questões do seu tempo – é importante conhecer o contexto em que a obra foi escrita, porque é o contexto e a lógica textual que regulam a interpretação. Castro Soromenho trabalhou em Angola como recrutador de mão-de-obra numa empresa mineira e mais tarde exerceu funções públicas na administração colonial, numa altura em que o negro é visto inicialmente como objecto de troca, um “cabecinha”, uma mercadoria, um ser inferior que deve a língua falada e a civilização ao colonizador. Numa troca de ideias, entre personagens, ocorre a seguinte chamada de atenção:

«Lourenço, para esta vida é preciso ser duro e pensar que o ‘cabecinha’ é só ‘cabecinha’, mais nada. Se tu vês no ‘cabecinha’ um homem, estás tramado, não fazes nada aqui» p.77.

É isso que Castro Soromenho denuncia na sua ficção, ao apresentar o colonialismo como uma chaga, tanto para os portugueses como para os angolanos, uma vez que tem como consequência a perda de valores e a desumanização da pessoa.

f) Figuras de estilo – as mais frequentes no texto são a **metáfora**: *Todavia, logo que se tratasse de um quioco, o lunda fardado era cão de fila;*

...mas eles são as raízes vivas dentro dessa terra queimada;

Comparação – *... esse negro que anda por aí com ar de medo é como a raiz da terra queimada;*

Nunca pensei que dormiria numa cubata, dentro de uma floresta, assim como...como um bicho.

Enumeração – *Até os criados do café, os chauffeurs de táxis, os engraxadores, todos são brancos.*

Personificação – *A tristeza nasceu nestas terras.*

g) Releitura do texto – a coordenada contextual obriga à releitura. Para facilitar a sua melhor compreensão pode dividir-se o texto por partes, faz-se análise sintáctica de alguns períodos do texto, identificação de palavras por classes gramaticais, etc.

É bom que se faça a recolha de elementos temporais presentes no texto. Por exemplo: começa-se por distinguir o tempo cronológico do tempo psicológico. A narrativa começa com uma enunciação temporal:

«...das frondes pesadas do orvalho da madrugada tombava uma chuva miudinha que fazia tiritar os homens que marchavam em fila indiana no vale do Camaxilo, para chegarem às suas terras altas antes de o cabo de Sipaio apagar a fogueira do terreiro onde se apruma o pau da bandeira». p.7

Temos aqui um aceno à centralidade da autoridade portuguesa naquela localidade, ligada ao tempo, simbolizada pela bandeira, que se içava logo de manhã, antes do começo das atividades do dia.

No entanto, mais do que cronológico, o tempo é psicológico, porque ao logo do romance, a enunciação temporal não se faz com datas concretas e precisas, mas com locuções adverbiais como: *nesse dia...*o tempo marca a permanência portuguesa no território angolano como podemos ver na citação seguinte: *Todas as manhãs, o velho Lourenço estava ali a fumar o primeiro cachimbo, olhando para Camaxilo de cima onde, à volta do terreiro centrado pelo pau da bandeira, branqueavam os edifícios da administração.*

Joaquim Mota num diálogo com Deusdá condiciona a temporalidade ao desejo de perpetuidade da presença portuguesa em Angola marcada já por vários séculos: *Angola é nossa para sempre. Já cá estamos há quinhentos anos.*

Mas no capítulo X, inverte-se a ordem habitual. Aquela madrugada deixou de ser igual às outras, em que a bandeira é a que é contemplada em primeiro lugar. Nessa madrugada, pelo contrário, o *locus orrendus* anuncia mudanças como diz o narrador: «De madrugada, quando os soldados despertaram da bebedeira viram a cabeça do cabo espetada num pau à entrada da ponte...». p.243 É um dos sinais da negação da autoridade branca sobre o autóctone.

Recorrendo ao texto, os alunos podiam buscar alguns termos relacionados com a história do país, como por exemplo: os significados de contrato, tribos, soba, quiocos, lundas, etc.

Uma outra questão seria a inferência à relação causa e efeito. Há entre os personagens do romance uma relação de causa e efeito na medida em que se utiliza a escravatura, o domínio e a subjugação, da parte dos europeus, como instrumentos para civilizar os nativos e reacções muitas vezes violentas da parte dos subjugados, além de outras consequências funestas.

Os negros admiram a autoridade, a violência justa. Essa tem sido sempre a nossa força, a alavanca da colonização. Somos respeitados e admirados por essa negralhada...castiga-se civilizando p.108.

No entanto, segundo a lógica do romance é, que se levamos sofrimento ao outro ou se formos a causa do sofrimento do outro, a nossa vida torna-se vazia e infeliz como consequência. É exactamente isso que alguém no romance vai dizer por outras palavras, em jeito de auto culpabilização: *Negamos no negro o homem que ele é, sem sequer pensarmos que ao negá-lo também nos negamos como homens.*

Remeter os alunos para o texto a fim de se aperceberem dos elementos organizados categoricamente em conjunto de classes. Nesse exercício, podem enumerar algumas profissões ou níveis da hierarquia administrativa, como por exemplo: tentar conhecer melhor a figura do Sipaio, Capita, Secretário, Administrador, etc.

A partir do texto, falar da relação histórica entre os quiocos e os lundas para se compreender a necessidade de os brancos “protegerem os negros de eles próprios”. Estão em causa os conflitos tribais entre os autóctones.

h) Intertextualidade – uma vez que o romance em estudo permite ao leitor estabelecer diálogo entre literatura e a história angolana, esse diálogo é ainda mais produtor quando ocorre entre textos literários que partilham a mesma história. Neste sentido apontamos aqui a obra de Agostinho Neto intitulada *Sagrada Esperança*, devido ao frequente recurso que nela se verifica ao verbo “esperar”:

Ora, Eduardo, esse negro que anda por aí com ar de medo é como a raiz da terra queimada. Sob a humildade, resignação, medo, ele vive com desespero e ódio.

- Espera?

O criado aproximou-se a avisar que o café estava na mesa.

- Sim, eles esperam, esperam com ódio e medo... Agora são os negros que têm medo, mas amanhã...

É importante ainda referir que *A Chaga* tendo sido escrito na segunda metade do século XX, provavelmente no Brasil e, como grande estudioso da Etnografia angolana, com um pensamento livre e contra o regime salazarista, professor em França em Estados Unidos de América, não admira que a escrita de Soromenho tenha tido alguma influência do Panafricanismo ou da Negritude em voga nessa época.

i) Trabalho de grupo – os alunos podem organizar-se em grupo de cinco para troca de ideias, sem nunca fugir do texto. Todos devem participar. No final fazem uma pequena apresentação como resultado do trabalho. Esse exercício ajudará a cultivar a oratória. Como sugestão, entre vários temas que se podem distribuir aos grupos, podem ser por exemplo:

- Que tipo de sentimentos é que o batuque transmite nas culturas dos povos em Angola?
- Qual é a importância das queimadas nas zonas rurais?
- Qual é a diferença entre uma queimada e um incêndio?

- Para trabalho individual, o aluno pode fazer um resumo do excerto ou uma redacção sobre o assunto do texto.

j) **Processo avaliativo** – no fim, o professor faz uma avaliação gradual, tanto do trabalho individual como colectivo. Aqui, o aluno deverá manifestar aquilo que aprendeu, assimilou ao longo do estudo do texto, além dos conhecimentos que já trazia sobre o assunto. Essa manifestação dá-se através de um debate sobre o romance.

É a partir daqui que o professor nota, se o trabalho feito foi muito ou pouco produtivo, pelo grau de compreensão e o nível de conhecimento atingido pelos alunos. Claro que não se espera que todos os alunos tenham no fim o mesmo aproveitamento, apesar de todos terem trabalhado com o mesmo texto e a as mesmas técnicas de estudo. É normal que se obtenham diferentes níveis de compreensão.

O que se espera é que uma vez lido o texto, tenha sido compreendido e que o aluno tenha alcançado o significado do texto. A apreensão do significado da mensagem é o resultado dessa interacção do leitor com o texto.

Permito-me esclarecer que esta pequena abordagem textual, em jeito de proposta, não pretende apresentar soluções para as lacunas apontadas nos Manuais, com vista à promoção da leitura no ensino básico. Muito menos se quer apresentar um método infalível no estudo do texto literário, que venha a servir de modelo. Trata-se apenas de uma simples proposta ou contributo, na tentativa de atirar mais uma pedrinha nesta obra da construção do homem/leitor e no desenvolvimento das suas capacidades cognitivas.

Em suma, o que queremos dizer com esta proposta é que a diversidade de perspectivas analíticas, livra-nos da tentação de cairmos na crença da existência de modelos únicos e fechados a serem aplicados na prática pedagógica. Por isso, achamos que é sempre muito importante deixar o tema em aberto, para que outros possam continuar a trabalhar e a intervir, a fim de irem dando o seu contributo neste grande processo de aprendizagem indispensável na construção do homem novo.

10. Algumas sugestões sobre como ensinar literatura aos adolescentes

O terceiro capítulo desta dissertação é a parte prática, que versa sobre o ensino da literatura na escola, o contributo dos Manuais e os textos estudados na sala de aulas. A nossa proposta quer ser um singelo contributo numa perspectiva didático-pedagógica, para o estudo do texto literário.

No âmbito do estudo da língua, a leitura torna-se um instrumento importante, porque permite que o leitor desenvolva, pela prática, o seu vocabulário, visto que ela é a perfeita manifestação da língua, a arte da palavra escrita. Como produto da inteligência e do espírito, a leitura proporciona ao leitor uma certa facilidade na compreensão do tempo e do espaço em que se encontra.

Quando o processo de ensino/aprendizagem é ineficaz nas etapas anteriores à universidade, a consequência traduz-se na falta de hábito de leitura ou até mesmo nalguma dificuldade em termos de compreensão daquilo que os estudantes vêm depois de ler. E isso não deixa de ser preocupante, porque num futuro muito próximo, serão eles que hão de ensinar. Por conseguinte, urge a necessidade de serem capacitados e estimulados para o uso do livro como fonte de conhecimento e de prazer.

Nos primeiros momentos, quando os estudantes chegam à universidade, o seu forte ou fraco aproveitamento no campo literário, depende, em grande parte, como acabamos de dizer, da preparação que tiveram no secundário, no modo como lidaram com a leitura e a orientação que tiveram: se foi sobre movimentos literários, evolução da história, autores, títulos, comentários ou se trabalharam com base numa leitura reflexiva e posteriores comentários, debates sobre algumas obras ou sobre géneros literários.

A nossa proposta resulta do confronto entre os critérios oferecidos pelos Manuais de literatura com a visão da Didáctica, um pouco diferente daquela, que nos ajudará a estruturar a nossa reflexão. As questões essenciais a que um professor deve colocar-se no momento de preparação da sua aula são: qual é a perspectiva da leitura no Manual, tanto do professor como do aluno? Leitura de processo ou leitura de produto? O que é que o professor acha que os alunos vão alcançar no final da sua aula? Sabemos que os manuais escolares, por constituírem o instrumento fundamental de apoio ao trabalho

pedagógico dos professores e por serem, muitas vezes, o único livro de leitura dos alunos, são, também de interesse e de relevo para a didáctica.

Mas esse modelo de estudo do texto, a partir do tal instrumento, pode transformar o aluno num recetor passivo da mensagem, quando o ideal é promover a interacção texto/leitor. Se antigamente, o pensamento que predominava era o sentido que se encontrava no texto e o leitor devia busca-lo, hoje acreditamos que é o próprio leitor que cria o sentido do texto, através da compreensão como consequência de uma a leitura bem feita.

Queremos com isso dizer que o professor de língua portuguesa deve ter um conhecimento que vai além daquilo que o Manual oferece. Para se ensinar bem a literatura é preciso aprofundar previamente o seu conhecimento. José Bernardes e Rui Mateus 2013 alertam o professor para a necessidade de atualização de conhecimentos, a fim de poder ensinar melhor:

Permanecendo num nível baixo de conhecimentos mas, ainda assim, inevitavelmente acima dos alunos, pode assaltar-nos a tentação de acreditar que estamos no alto de alguma coisa, quando, afina, não passamos dos primeiros degraus de uma imensa escada. Cada novo patamar que se conseguir alcançar (através da leitura de livros e da participação em actividades de formação) constituirá um ganho para o profissional de ensino. Sabendo um pouco mais, ensinará sempre um pouco melhor e, sobretudo, estará em muito melhores condições para servir de exemplo aos seus alunos, os quais são, sobretudo, leitores a conquistar».¹⁰⁴

Um aluno que dentro da aula ouve atentamente o seu professor que lhe fala de *Renúncia Impossível*, pode não saber nada sobre o poema, mas apercebe-se, se o professor sabe ou não sabe. Quanto mais o professor souber de Agostinho Neto, mais facilmente consegue transmitir a sua mensagem sobre o poeta. Os alunos são captáveis de forma intuitiva, quase magnética, por aquilo que o professor sabe. E o professor tem esse poder de “contagiar” ou de transmitir os seus conhecimentos aos discípulos.

Um professor, no entanto, pode prender-se ao Manual escolar, não tanto por razões de metodologia ou pela lei de menor esforço, mas também pode ser por insegurança, uma vez que os textos literários são difíceis, na medida em que quando há várias hipóteses

¹⁰⁴ José Bernardes e Rui Mateus, in *Literatura e Ensino*, p. 117.

de interpretar um texto ou um trecho e, todas essas hipóteses forem plausíveis e convincentes, cai-se num conflito de interpretação. Embora isso seja enriquecedor, viável ou até mesmo desejável, pode ao mesmo tempo tornar-se uma situação embaraçosa para o professor, se não tiver um conhecimento profundo na matéria e não estiver seguro daquilo que sabe. É nessas situações, que o professor prefere jogar pelo seguro, agarrando-se desesperadamente ao Manual que lhe oferece ideias feitas. Ao menos não terá medo de errar.

Um texto literário pode comparar-se a um celeiro, onde há coisas novas e velhas que exigem alguma selecção. Por isso, cabe-nos dispensar o desnecessário para nos focalizarmos nos objectivos com maior clareza. Como objectivo de carácter linguístico, convém levar os alunos a produzir texto e ajudá-los a decifrar, a descobrir coisas encobertas no texto em estudo. Se o objectivo for levá-los à descoberta, então deve haver maior trabalho de interpretação.

Entre os textos que fazem parte do cânone literário angolano, não é muito difícil trabalhar-se sobre um texto com uma associação entre a literatura e uma linha política. Voltamos à questão ideológica no ensino da literatura, que já abordamos noutra lugar ao longo deste trabalho. Neste caso, deve-se antes contextualizar o texto, sem críticas nem apologias do autor. Sem qualquer atitude proselitista, evitando entrar no jogo ideológico, o professor de literatura deve preocupar-se antes com a dimensão estética, com a descrição, com o exercício de construção linguística, porque os conteúdos ideológicos discutem-se num outro lugar e não na sala de aulas com alunos impreparados. E se tais conteúdos ideológicos tiverem que estar presentes, então devem ser trazidos com o máximo de neutralidade.

Como proposta didáctica, os objetivos a atingir não devem ser ideias gerais, mas sim, ideias específicas. E numa focalização mais clara, o importante é explorar mais um dos aspetos do texto. Como por exemplo: a estrutura retórica (técnico-narrativa, por exemplo), o contexto e a necessidade de integração histórico-cultural que daí decorre, a relação entre a literatura e outras formas de representação estética, como a pintura e a música, por exemplo.

Portanto, para que haja maior eficácia na apropriação da língua e dos percursos de maturação que ela possibilita, a partir de um texto bem construído, bem urdido e que ofereça indefinidade e ambiguidade é preciso, antes de tudo, que o professor o conheça muito bem. Se o não tiver lido relido estudado, corre o risco de o ensinar de uma forma

pobre, improdutiva ou mesmo enviesada. Por isso, antes de ensinarmos qualquer coisa temos que nos apropriar daquilo para ensinar bem e respeitar pontos de vistas diferentes. Não perdemos tempo nenhum, se tivermos que ler várias vezes o mesmo texto para a sua melhor compreensão, sobretudo quando temos a nobre e exigente missão de ensinar. Pelo contrário, estaremos a preparar-nos para fazer muito mais do que uma simples descrição do texto.

CONCLUSÃO

Falar sobre o cânone literário angolano no Ensino Secundário, constituiu para mim um grande desafio, pelo facto de que é um daqueles temas gigantes, diante do qual nos sentimos particularmente pequenos em relação ao nosso próprio tamanho.

Apesar de ter estudado em Angola, parecendo que não, mas creia-se que a principal motivação que me impeliu ao trabalho foi: Quais são os textos estudados nas escolas do Ensino Médio em Angola nos nossos dias? É uma pergunta que não se espera de um angolano que fez toda a sua formação no país. Porém, essa pergunta estranha talvez se justifique por duas razões muito simples.

Primeiro: achei que não bastava conhecer os títulos dos romances e poesias que constam no Manual escolar, mas sim, conhecê-los pela leitura, pelo autor e como são estudados.

Segundo: pelo carácter dinâmico, próprio do processo de ensino/aprendizagem. Desde os anos que andei no Liceu e PUNIV até ao presente momento, muita coisa mudou na escola. Nem todos os textos que tive nos livros de Língua Portuguesa figuram hoje nos Manuais do II Ciclo. Estamos a falar de uma distância no tempo, de mais de 25 anos. E mesmo os textos que tivemos como objeto de estudo, nem sempre chegamos a conhecer a capa do livro, porque bastava-nos o excerto.

Foi por essa razão que inicialmente, a ideia de levar este trabalho avante, na tentativa de perceber a importância e o papel da literatura angolana na educação do adolescente, me parecia uma utopia.

Associada à essa barreira psicológica, devida à exiguidade dos meus conhecimentos em relação ao que me propunha, foi a dificuldade de encontrar em Portugal os livros de escritores angolanos inicialmente selecionados como objeto de estudo, ou seja, a nata do trabalho, sobretudo aqueles que já não são editados, mas cujo texto faz parte do cânone escolar, assim como os próprios Manuais escolares, que só se encontram nas livrarias de Angola, como é lógico. Entretanto, a persistência na pesquisa deu-me a sensação agradável de ainda ter alguma possibilidade de transformar a tal ideia utópica numa realidade demonstrável.

Tentei, na medida do possível, manter a neutralidade, na compreensão dos motivos de escolha de textos que são estudados na escola que, a meu ver, são muito mais cívicos e políticos do que a literariedade em si. Não era meu objetivo apontar livros bons para a leitura ou para o estudo, mas antes ir ao encontro daquilo que existe e tentar conhecê-lo para a sua melhor valorização.

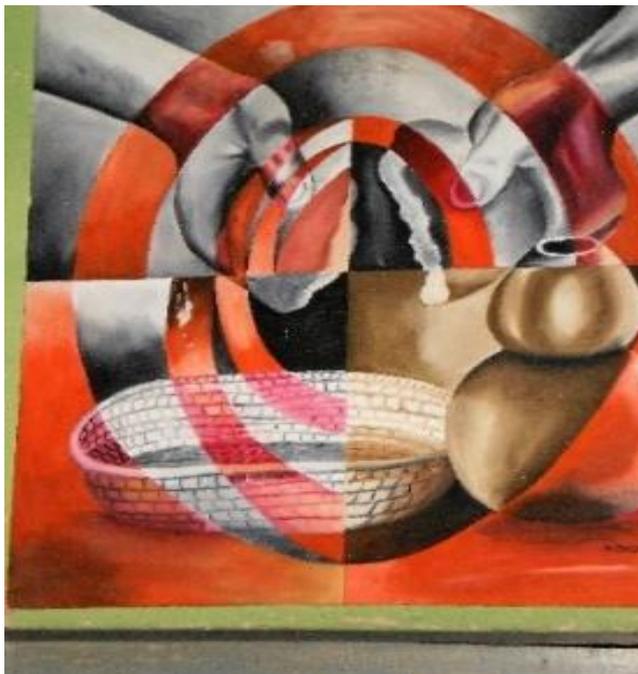
De resto, confio na honestidade e no equilíbrio dos responsáveis pela feitura dos Programas e Manuais, que têm a grande tarefa de avaliar e reconhecer o estatuto de uma obra, e do lugar que ela deve ocupar no cânone.

Deixo o tema em aberto para a contributos de outros estudiosos, que eventualmente possam interessar-se por ele, porque ao problematizar o cânone, tenho a consciência de que levantei uma série de questões que poderão dar espaço à continuação de trabalhos de pesquisas.

Tudo quanto queria era encontrar o lugar da arte de escrever e o seu papel na construção progressiva de uma angolanidade dinâmica.

Aqui ponho fim ao meu humilde trabalho. Se ele, com todas as suas limitações, puder servir de incentivo para novas buscas e para o aprofundamento do tema, da parte de quem se sente apaixonado pelas letras, com vista à valorização e crescimento da literatura angolana, cumpriu os seus desígnios. Seguramente que a realização é pobre e carece de reflexão mais persistente, profunda e qualificada. De momento, contudo, por muita vontade que sinta, pesam mais as minhas dificuldades.

APÊNDICE



Quadros pintados a óleo, por Afonso Makiadi no ano 2000, dois anos antes do memorando de entendimento em Angola. O primeiro centra-se na questão da a paz em Angola. O segundo tem a Fome como tema subordinante.

A sua indicação neste texto serve apenas de testemunho pessoal e de certificação de compromisso da geração a que pertença com uma realidade difícil de avaliar e compreender por parte de quem a não tenha vivido.

BIBLIOGRAFIA

1. Ativa

- ABREU, Antero de. (1978). *A Tua Voz Angola*.
- ALEGRE, Manuel. (1996). *30 Anos de Poesia*. “Praça da Canção”. Ed. Círculo de Leitores
- ANDERSON, Sophia de Mello Breyner. (1991). *Obra Poética II*, Ed. Caminho
- ANDERSON, Sophia de Mello Breyner. (1991). *Primeiro Livro de Poesia*. Ed. Caminho
- ANDRADE, Costa. (1980). *Estórias de Contratos*. UEA.
- ANDRADE, Eugénio de. (Org.) (2000). *Antologia Pessoal da Poesia Portuguesa*. Ed. Campo das Letras
- ANDRADE, Eugénio de. (2000). *Poesia, “Criação do Dia”*. 1ª ed., Ed. Fundação Eugénio de Andrade.
- ANDRADE, Mário de (org). (1975). *Antologia Temática de Poesia Africana*. Sá da Costa Editora, Lisboa.

2. Passiva

2.1. Enciclopédias

- AAVV. *LOGOS, Enciclopédia Luso-Brasileira de Filosofia*, Vol. V. 1ª ed. (1997). Lisboa; S. Paulo.
- AAVV. *BIBLOS. Enciclopédia Verbo das Literaturas de Língua Portuguesa*, Vol. 5., Ed. Verbo, Abril de 2005 Lisboa.

2.2. Estudos

- BERNARDES, José Augusto Cardoso. (2005). *Como Abordar...A Literatura no Ensino Secundário. Outros Caminhos*. Areal Editores.
- BERNARDES, José Augusto Cardoso. (Abril 1999). *História Crítica da Literatura Portuguesa. II Vol. Humanismo e Renascimento*.
- BERNARDES, José Cardoso & MATEUS, Rui Afonso. (2013). *Literatura e Ensino do Português*. Fundação Francisco Manuel dos Santos
- BERRIO, António Garcia Berrio. (1989). *Teoría de la Literatura: La Construcción del Significado* Madrid: Ediciones Cátedra, 2.ª ed. rev.
- BÍBLIA SAGRADA (1993). Paulus
- BLOOM, Harold. (2013). *O Cânone Ocidental*, 5ªEd.
- CAMÕES, Luís. (Junho de 2010). *Obra Completa*. MEL Editores.

- CHAMUNHONGO, António & CARVALHO, Filomena V. de. (2018). *Língua Portuguesa 1ª Classe, Manual do Aluno*. 1ª ed.
- CINATTI, Rui. (1996). *Um Cancioneiro de Timor*. Ed. Presença
- CONCÍLIO VATICANO II, *Documentos Conciliares*. (1998). Libreria Editrice Vaticana.
- COSTA, Luísa Dolbeth e, & PEREIRA, Anny. (2006). Português 11ª Classe. Texto Editores
- COSTA, Luísa Dolbeth e, & PEREIRA, Anny. (2006). Português 12ª Classe. Texto Editores.
- COUTO, Mia. (1997). *Contos do Nasce da Terra*. Ed. Caminho.
- EVERDOSA, Carlos. (1979). *Roteiro da Literatura Angolana*, UEA/Edições70, Lisboa
- FERREIRA, Manuel. (1997) *50 Poetas Africanos*, Plátano Ed.
- FLORISTAN, Cassiano...*Dicionário de Pastoral*. Editorial Perpetuo Socorro. Porto.
- FONSECA, Manuel da (1981). *O Fogo e as Cinzas*. 11ª ed., Ed. Caminho.
- JACINTO, António. (1979). *Vôvô Bartolomeu*.
- KANDJIMBO, Luís. (1997). *Apologia do Kalitangi*. Ensaio e Crítica, Luanda, INALD.
- LARANJEIRA, Pires. (1995). *Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa*. Lisboa Portugal: Universidade Aberta.
- MAGALHÃES, Olga, & COSTA, Fernanda. (2015). *Língua Portuguesa 10ª Classe*. Porto Editora.
- MAIMONA, João. (1997). *Idade das Palavras*. Ed. INALD, Angola
- MEIRELES, Cecília. (1983). *Obra Poética*. Vol. Único. Ed. Nova Aguilar, Rio de Janeiro.
- MENDONÇA, José Luís. (1979). *Chuva Novembrina*. Luanda.
- MENDONÇA, José Luís. (1998). *Logaríntimos da Alma*.
- MESTRE, David. (1987). *O Relógio de Cafucôlo*.
- MESTRE, David. (1985). *Nas Barbas do Bondo*.
- MESTRE, David. (1958). *Estórias de Contratados*
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2014). *Relatório de Monitorização Sobre Educação para Todos*, Luanda.
- NEHONE, Rderick. (2000). *O Ano do Cão*. 2ª ed. Ed. Nzila.
- NETO, Agostinho. *Fogo e Ritmo (24 Poemas)*. NÓSSOMOS.
- NETO, Agostinho. (1998) *Poesia*, 1ª ed. INALD, Luanda.
- NETO, Agostinho. (1987). *Sagrada Esperança*. 11ª ed., Sá da Costa Ed.
- NETO, Cristóvão. (1997). *Sinos D'Alma*.
- PLATÃO. (1949). *A República*. 13ª Ed. Fundação Calouste Gulbenkian.
- PEPETELA. (2014). *Yaka*. Texto Editores, Angola.

- REIS, Carlos. (1999). *O Conhecimento da Literatura*, 2ªEd. Março, Almedina.
- ROCHA, Jofre. (1967). *Assim se Fez Madrugada*. 3ª ed. Ed. União dos Escritores. Angolanos
- RUI, Manuel. (1973). *Regresso Adiado*. 1ª ed. Ed. Cotovia.
- RUI, Manuel. (1998). *Quem Me Dera Ser Onda*. 4ª ed. Ed. Cotovia.
- RUI, Manuel. (1998). *Crónica de Um Mujimbo*.
- SOROMENHO, Castro. (2008). *A Chaga*. BI.053. África Minha
- SILVA, Vítor Manuel de Aguiar (2011). *Teoria da Literatura*, 8ª Ed. Vol. I, Coimbra.
- SILVA, Vítor Aguiar (2012). *As Humanidades, os Estudos Culturais, o Ensino da Literatura e a Política da Língua Portuguesa*, Ed. Almedina, Coimbra.
- TENREIRO, Francisco & ANDRADE, Mário Pinto de. (1982). *Poesia Negra de Expressão Portuguesa*. Ed. África.
- VIEIRA, José Luandino. *Vidas Novas*. 3ª ed., Ed.70

2.3. Artigos de Jornais e Revistas

- AGUALUSA, José Eduardo. «A Língua que nos Constrói». *Público, Pública*. (03/09/1999)
- ASSEMBLEIA NACIONAL. *Diário Da República*, I Série, 2001b, p.289-1.299. Lei n.13, de 31 de Dezembro de 2001. «Nova Lei de Bases do Sistema de Educação».
- AZEVEDO, Joaquim. «Professores Exigentes Precisam-se». *Fórum Estudante*, nº 83, (Setembro de 1998).
- CARVALHO, Joaquim. «Língua Portuguesa: Televisão é mau Exemplo». *Expresso*. (14/07/2001).
- COUTO, Mia. «Palavra e Mestiçagem». *Expresso, Cartaz*. (23/06/2001)
- COUTO, Mia. «Perguntas à Língua Portuguesa». *Cyberdúvidas da Língua Portuguesa*. (1997).
- GOMES, Luísa Costa. «Prolegómenos à Lei das Isenções Gramaticais». *Isto e Mais Isto e Mais Isto*. Ed. Notícias. (2000).
- GOMES, Luísa Costa. «Summa Burocracia». *Isto e Mais Isto e Mais Isto*. Ed. Notícias. (2000).
- KANDJIMBO, Luís. (2001). «A Literatura Angolana, a Formação de um Cânone Mínimo de Língua Portuguesa e as Estratégias das Difusão e Ensino». <https://www.ueangola.com>
- LARANJEIRA, Pires. «Literatura. Cânone e Poder»: <https://www.ueangola.com/críticas-e-ensaios/.../82-literatura-canone-e-poder-politicico>. (acedido a 31/03/2019).
- MATUMONA, Muanamosi. «Escolas Católicas estão ao serviço dos angolanos», *Jornal de Angola*. (24/06/2001).

SARAMAGO, José. «Da Língua Portuguesa e do seu Ensino». *Jornal de Letras, Artes e Ideias*. (15/11/2000).

VIEIRA Alice, «As Visitas». *Jornal de Notícias* (14/10/2001)

WONG, Bárbara. «Lêem e Não Entendem». *Público*. (10/05/2000).