

**INFLUÊNCIA E INTERFERÊNCIA DO SISTEMA EDUCATIVO COLONIAL NO
CURRÍCULO EM ANGOLA, SUA PERMANÊNCIA E MANUTENÇÃO**

INFLUENCE AND INTERFERENCE OF THE COLONIAL EDUCATION SYSTEM ON
THE CURRICULUM IN ANGOLA, ITS PERMANENCE AND MAINTENANCE

INFLUENCIA E INTERFERENCIA DEL SISTEMA EDUCATIVO COLONIAL EN EL
CURRÍCULO DE ANGOLA, SU PERMANENCIA Y MANTENIMIENTO

Manuel Pedro Cumboto¹ 009-0009-6586-8437
Edmacy Quirina de Souza² 0000-0002-6712-1021

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Vitória da Conquista, Bahia, Brasil;
manuelpedrocumboto@gmail.com

² Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Vitória da Conquista, Bahia, Brasil; Brasil;
esouza@uesb.edu.br

RESUMO:

O sistema educativo colonial português em Angola, orientado pelo assimilacionismo e pela formação de mão de obra subalterna, instituiu um currículo eurocêntrico e restritivo, que perpetuou relações de dependência. A influência colonial deixou marcas profundas, evidenciadas na valorização da língua portuguesa em detrimento das línguas nacionais e na exclusão das culturas locais. Desse modo, o ensino básico foi estruturado para a subordinação, limitando, conseqüentemente, o acesso aos níveis mais elevados de escolarização. Nessa perspectiva, a partir de uma abordagem decolonial, busca-se compreender a permanência do pensamento ocidental no currículo angolano, entendida como uma forte herança colonial e neocolonial. Tal herança revela uma dependência epistemológica que privilegia autores, filosofias e modelos educacionais europeus – sobretudo portugueses – em detrimento dos saberes locais africanos. Assim, embora Angola tenha conquistado a independência, o sistema educativo ainda enfrenta desafios significativos para se desvincular dessa matriz eurocêntrica. De acordo com Cruz (2022), a perspectiva decolonial apresenta-se como uma alternativa, isto é, uma nova forma de pensar, ser, agir e construir, que rompe com as cronologias estabelecidas pelos paradigmas da modernidade, estando intrinsecamente conectada ao pensamento fronteiriço. Este, por sua vez, consiste, antes de tudo, na singularidade epistêmica que fundamenta qualquer projeto decolonial. Nesse sentido, a construção desse caminho de transgressão requer o desprendimento de valores modernos/coloniais, historicamente apresentados como universais e absolutos.

Palavras-chaves: educação; decolonialidade; currículo educacional; Angola.

ABSTRACT

REVISTA EDUCAÇÃO EM PÁGINAS • Vitória da Conquista, Bahia, Brasil.

ISSN 2764-8028 | DOI 10.22481/redupa | Área Educação

RECEBIDO: 03 de março de 2026 | APROVADO: 26 de abril de 2026 | PUBLICADO: 02 de maio de 2026



The Portuguese colonial educational system in Angola, guided by assimilationism and the training of subordinate labor, established a Eurocentric and restrictive curriculum that perpetuated relations of dependence. Colonial influence left deep marks, evidenced by the valorization of the Portuguese language to the detriment of national languages and by the exclusion of local cultures. In this way, basic education was structured for subordination, consequently limiting access to higher levels of schooling. From this perspective, based on a decolonial approach, this study seeks to understand the persistence of Western thought in the Angolan curriculum, understood as a strong colonial and neocolonial legacy. Such a legacy reveals an epistemological dependence that privileges European authors, philosophies, and educational models—especially Portuguese ones—over local African knowledge. Thus, although Angola has achieved independence, the educational system still faces significant challenges in detaching itself from this Eurocentric matrix. According to Cruz (2022), the decolonial perspective presents itself as an alternative—that is, a new way of thinking, being, acting, and constructing—that breaks with the chronologies established by the paradigms of modernity and is intrinsically connected to border thinking. This, in turn, consists, above all, in the epistemic singularity that underpins any decolonial project. In this sense, building this path of transgression requires disengagement from modern/colonial values historically presented as universal and absolute.

Keywords: education; decoloniality; educational curriculum; Angola.

RESUMEN:

El sistema educativo colonial portugués en Angola, guiado por el asimilacionismo y la formación de una fuerza laboral subordinada, instituyó un currículo eurocéntrico y restrictivo que perpetuó las relaciones de dependencia. La influencia colonial dejó profundas huellas, evidenciadas en la valoración del portugués en detrimento de las lenguas nacionales y en la exclusión de las culturas locales. Así, la educación básica se estructuró para la subordinación, limitando consecuentemente el acceso a niveles superiores de escolarización. Desde esta perspectiva, utilizando un enfoque decolonial, este estudio busca comprender la persistencia del pensamiento occidental en el currículo angolano, entendido como un fuerte legado colonial y neocolonial. Este legado revela una dependencia epistemológica que privilegia a autores, filosofías y modelos educativos europeos —especialmente portugueses— en detrimento del conocimiento local africano. Por lo tanto, aunque Angola ha alcanzado la independencia, el sistema educativo aún enfrenta importantes desafíos para desvincularse de esta matriz eurocéntrica. Según Cruz (2022), la perspectiva decolonial se presenta como una alternativa, es decir, una nueva forma de pensar, ser, actuar y construir, que rompe con las cronologías establecidas por los paradigmas de la modernidad, estando intrínsecamente ligada al pensamiento fronterizo. Esto, a su vez, consiste, sobre todo, en la singularidad epistémica que subyace a todo proyecto decolonial. En este sentido, la construcción de este camino de transgresión exige el distanciamiento de los valores modernos/coloniales, históricamente presentados como universales y absolutos.

Palabras clave: educación; decolonialidad; currículo educativo; Angola.

Introdução

A permanência do pensamento ocidental no currículo angolano é caracterizada como uma forte herança colonial e neocolonial, refletindo uma dependência epistemológica que prioriza autores, filosofias e modelos educacionais europeus, especialmente portugueses, em

detrimento dos saberes locais africanos. Embora Angola tenha conquistado a independência, o sistema educativo ainda enfrenta desafios para se desvincular dessa matriz eurocêntrica.

Neste sentido, a partir da perspectiva decolonial, o presente artigo aborda a influência e a interferência do sistema educativo colonial no currículo educacional, sua permanência e manutenção. Fundamenta-se na pesquisa de uma Dissertação de Mestrado que tem como objetivo geral compreender os saberes culturais no currículo como base da decolonização do sistema educativo angolano. Como objetivos específicos, busca: apresentar e descrever os saberes culturais no currículo como base para a descontinuação do pensamento ocidental no sistema educativo angolano; evidenciar a articulação entre o currículo estatal e os saberes ancestrais nesse sistema; e apontar as influências e interferências do impacto colonial e do Estado democrático angolano no sistema educativo.

Por se tratar de um recorte de uma dissertação em andamento, e com a finalidade de aprofundar a compreensão da temática apresentada, o estudo dialoga com Ferreira (2023) que aborda no seu artigo a Decolonialidade e educação: repensando as relações de poder no ambiente escolar, Adão (2024), que descreve sobre repensando a educação em Angola na perspectiva decolonial, Silva (2024) este que aponta em sua obra a Decolonialidade na ciência: reconstruindo conhecimento para inclusão e pluralismo epistemológico Pereira (2024), hegemonia epistêmica e resistência decolonial: alternativas para um saber plural e inclusivo.

Neste sentido, ao refletirmos a partir da perspectiva decolonial a permanência do pensamento ocidental e sua manutenção no currículo angolano, refletimos a partir do apagamento ou da invisibilidade dos saberes culturais dos grupos étnicos no currículo educativo. Nessa ordem, Pereira (Klein; Jenkins, 2018 apud Pereira (2024) descreve que, para enfrentar essas desigualdades epistêmicas, é necessário questionar as estruturas que sustentam a hegemonia eurocêntrica. Por outro lado, Pereira, aponta que, a descolonização do currículo é uma das estratégias mais discutidas nesse contexto. Assim, sendo, como descreve no seu artigo, Pereira (2024), reconhece que a experiências da descolonização do currículo começou na África do Sul e se expandiu para outras partes do mundo, têm destacado a necessidade de repensar os currículos acadêmicos para incluir vozes e perspectivas historicamente marginalizadas.

Do ponto de vista metodológico, o trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa que, por meio do método bibliográfico, reúne diferentes fontes, tais como artigos, teses e dissertações, estabelecendo diálogo com diversos autores. Entre eles, destacam-se Ferreira (2023), que aborda a decolonialidade e a educação ao repensar as relações de poder no ambiente escolar; Adão (2024), que discute a educação em Angola sob a perspectiva decolonial; Silva (2024), que analisa a decolonialidade na ciência, enfatizando a reconstrução

do conhecimento em favor da inclusão e do pluralismo epistemológico; e Pereira (2024), que trata da hegemonia epistêmica e da resistência decolonial, propondo alternativas para a construção de um saber plural e inclusivo. Nesse sentido, conforme ressaltam Cervo, Bervian e Silva (2007), a pesquisa bibliográfica busca explicar um problema com base em referências teóricas previamente publicadas, como livros, artigos, dissertações e teses.

Sistema educativo colonial português em Angola, permanência e manutenção

O sistema educativo colonial português em Angola, orientado pelo assimilacionismo e pela formação de mão de obra subalterna, instituiu um currículo eurocêntrico e restritivo, que perpetuou relações de dependência. A influência colonial deixou marcas profundas, evidenciadas na valorização da língua portuguesa em detrimento das línguas nacionais e na exclusão das culturas locais. Desse modo, o ensino básico foi estruturado para a subordinação, limitando, conseqüentemente, o acesso aos níveis mais elevados de escolarização. Dessa forma, ao compreendermos o impacto da colonização portuguesa na sociedade angolana, percebe-se que seu sistema desestruturou, apagou e marginalizou significativamente as estruturas econômicas, políticas, culturais, religiosas e educacionais dos povos nativos de Angola.

Segundo Silva Neto, (2004, apud Antônio; Pereira, 2024,) descrevem que durante o século XVI, os portugueses e outros europeus chegaram ao litoral do Reino do Kongo e lá identificaram reinos e domínios, mais do que povos e sociedades. Apesar de serem grupos autônomos, os africanos foram obrigados a se submeterem à religião e cultura colonialista. O comércio e a catequese estiveram na base da construção do império português, o que é especialmente nítido na experiência vivida na África Centro-Occidental. Especificamente sobre a colonização de Angola.

A compreensão do que é Angola hoje passa, entre outros, pela compreensão daquilo de que foi feita sua história, sua educação e sua cultura e pela compreensão do tipo de política de colonização (mentalidade) empreendida durante os últimos dois séculos da presença portuguesa em Angola. Compreendemos que se trata de uma trajetória complexa, feita de ideologia fundamentada nos mais diversos princípios, desde a ideia de civilizar e expandir o cristianismo à ideia de uso da força para a tomada do poder, de desvalorizar, de caracterizar e impor uma ordem de pensamento (Ngulube, 2006).

Nessa perspectiva, evidencia-se que os hábitos e costumes — ou seja, a cultura — de todos os grupos que habitaram o território que hoje constitui a República de Angola, foram apagados ou invisibilizados pela colonização portuguesa, neste sentido, apesar da independência alcançada por Angola em 1975, é possível afirmar que, desde então até os dias atuais, o sistema de exclusão desenvolvido pelo colono português permanece e continua sendo reproduzido na sociedade angolana, diante disso, (Cunha, 2010, p. 1) descreve que, “a influência portuguesa em território angolano produziu um sistema educacional baseado na dependência e nos valores europeus”. Os portugueses não apenas povoaram massivamente o território angolano, como também implementaram e impuseram seus processos educativos e religiosos, desenvolvidos a partir da ideia de civilizar, evangelizar e assimilar o povo nativo. É importante destacar que, assim como em outras regiões do continente africano, os povos locais não permitiam passivamente a invasão e lutavam contra os colonizadores.

Nesse sentido, de acordo com Neto (2005), a presença colonialista constituía um incômodo para Ngola Kiluanje, rei do Ndongo em 1575. Ao perceber que Paulo Dias de Novais se instalava na costa africana, representando uma ameaça, Ngola Kiluanje expulsou muitos portugueses de seu reino, chegando inclusive a matar alguns. Em resposta, Novais iniciou uma guerra contra os africanos, avançando para o interior com seu exército. Percebendo que o exército português, equipado com peças de artilharia e espingardas, era mais forte do que os pequenos exércitos da Kissama, Ngola Kiluanje reuniu seus guerreiros e foi, ele próprio, ao encontro de Novais. Obteve algumas vitórias contra os portugueses, mas acabou sendo derrotado. Assim, ainda em 1575, Novais instalou em Luanda cem famílias de colonos, que foram colocadas para cultivar açúcar (Neto, 2005).

Batsikama (2016), descreve que, durante meio século (1593-1657) os Portugueses fizeram guerras densas aos soberanos de Ndongo – os Ngola – para depois manter ligações diretas com autoridades locais: novas dinâmicas se operaram. Na cultura dos Mbundu poderia se identificar traços culturais oriundos da Europa (Portugal, Holanda), da África e Brasil (depois da Guerra preta em Angola).

Quando a invasão do Reino do Ndongo e o apagamento da cultura dos povos nativos Ambundu pelos portugueses, Batsikama descreve que:

A configuração da atual anatomia social de Angola – partindo dos pressupostos culturais – terá começado quando o Poder da Coroa portuguesa planeou conquistar Angola, cujo teatro de guerra foi o corredor de Kwanza (espaço físico Mbundu). As instituições religiosas, administrativas e acadêmicas que acompanharam a territorialização dos Portugueses entre 1575 até 1975, fizeram com que os Mbundu estivessem num espaço com instituições que rentabilizam fortemente os capitais culturais. Infelizmente, a filosofia da colonização portuguesa foi uma autêntica

barreira para o acesso dos povos locais: (a) Luanda/Poder Cultural¹⁰⁰; (b) Luanda e Malange: Poder Religioso. Ambos espaços de poder proporcionam capitais consideráveis para o bem-estar de quem vive neles (Batsikama, 2016, p. 127, 128).

A presença massiva dos colonos e os processos de civilização, evangelização e assimilação impostos aos grupos étnicos angolanos apagaram e invisibilizaram a cultura desses grupos étnicos — algo que perdura até os dias atuais no Estado Democrático angolano. Após a independência, o MPLA — partido político que sustenta o governo angolano — ao ascender ao poder, passou a seguir os parâmetros das sociedades modernas. Isso levou seus dirigentes a construir o discurso do "Homem Novo", um indivíduo cuja subjetividade deveria ser moldada para pensar de forma igual ou próxima à do europeu. Esse "Homem Novo" poderia, inclusive, negar sua própria identidade cultural. Neste sentido, de acordo com (Chicava, 2008 apud, (Pinto, 2011) aponta no seu artigo, isto é, sobre a perspectiva da construção da consciência nacional que, a tribo, considerada arcaica e “feudal”, era vista como incompatível com o objetivo de construir a nação, com a unidade nacional, e desapareceria com a emergência do “Homem Novo”, alfabetizado, falando português e vivendo na aldeia comunal.

Na ideologia do partido que sustenta o governo, entende-se que a cultura local e os saberes ancestrais remetem ao retrocesso da vida social. Nessa lógica, de acordo com Tatiana Pinto (2011), pode-se dizer que o MPLA passou a desenvolver uma modernidade de tipo socialista, centralizadora, que negava todo tipo de diversidade: religiosa, étnica, racial, política, linguística, social, entre outras. Assim como em muitas outras jovens nações africanas, as tradições locais foram marginalizadas. Entretanto, compreendendo a lógica de Tatiana Pinto considera – se que, assim, como o colono português excluiu e invisibilizou a cultura e os saberes culturais locais, o MPLA, na perspectiva de construir o Estado-Nação e o "Homem Novo", reproduz esses procedimentos coloniais na sociedade angolana. Neste sentido, é possível afirmar que o currículo educacional angolano é atravessado por intenções partidárias, sendo moldado para definir — ou ter definido — o tipo de cidadão e o tipo de sociedade desejados no período pós-independência. Como destaca Neto na citação a seguir:

Podemos ler nos documentos do MPLA, a preocupação com o processo educacional, através de reformas iniciadas em 1977 e aprovadas em 1978; a resolução do seu Comitê Central sobre a reformulação do sistema de educação e ensino na República de Angola XXIII sessão, 23-29, maio 1989, destacando a grande importância da educação para os cidadãos angolanos, e considerando a necessidade de formar um novo cidadão. Esse novo cidadão seria um indivíduo que, no processo do desenvolvimento da sociedade angolana, conseguiria mudanças na sua maneira de perceber, expressar e avaliar os fenômenos do mundo além de ter um conjunto de disposições que lhe permitissem agir de uma maneira determinada. Acentua que a formação desse cidadão é o requisito importante para a construção da nova sociedade (Neto, 2005, p. 15-16).

Por outro lado, Nguluve (2006) destaca que no momento do alcance da independência (1975) notou-se que mesmo que o poder tenha mudado de mãos do colonizador para as do “Estado Nacional Independente”, - sob a direção do MPLA-PT e através do Ministério da Educação, o movimento no poder, estruturou uma forma de se entender a educação, inserindo nela elementos característicos de poder. Neste sentido, Nguluve (2006) aponta que, a partir da nova realidade que Angola viria a conhecer logo depois de 1975, seus dirigentes procuraram definir a nova tarefa da qual iria ocupar-se a educação, isto é, esforçarem-se em sustentar a legitimidade de seu poder (mediante uma estruturação constante do social e da forma de se ver as coisas) e manter a ordem negando ou suprimindo qualquer ideia que constituísse motivo de abalo ou desequilíbrio deste sistema de ordem e poder.

Nessa ordem, Pinto (2011) ao descrever sobre o homem novo da sociedade angolana, esclarece que, imediatamente após a independência, o MPLA iniciou o processo de construção da identidade nacional, ou o que se pode chamar de angolanidade. Nessa perspectiva, a ideologia do “homem novo”, bastante difundida entre os países de orientação socialista, tornou-se fundamental no enquadramento social, cultural e político que se pretendeu levar à população. A partir da perspectiva apresentada por Nguluve e Manuel Brito Neto, é possível perceber que a elaboração do currículo e do sistema educativo angolano, conduzido pelo governo sustentado pelo partido já mencionado, não poderia incluir os saberes culturais dos grupos étnicos de Angola, uma vez que seu objetivo era desenvolver o país e instruir o "Homem Novo" com base nas intenções ideológicas do partido. Segundo Neto (2005 apud (Med, 1990, p.7), o MPLA-PT é um partido no poder, desde a independência, em 11 de novembro de 1975. Suas orientações são captadas pelos órgãos do governo.

Foi dessa forma que o Ministério de Educação (MED) introduziu nos seus programas, o Marxismo, como podemos ler no documento referente à reformulação do sistema de educação e ensino da República de Angola, elaborado pelo Gabinete de estudos, planos e projetos do MED, que orienta o seguinte: “introduzir o ensino do Marxismo-Leninismo no sistema de Educação e Ensino, como forma de desenvolver a consciência política-ideológica do povo angolano”. Segundo ainda esse órgão, a educação e o ensino baseiam-se na ideologia Marxista-Leninista, nas experiências nacionais e em outras experiências progressistas da humanidade, com vista à formação das novas gerações.

Neste sentido, “observa-se que as políticas educacionais, formuladas após a independência, em 1977, que procederam a implementação em 1978, são definidas exclusivamente pelo Congresso e resolução do MPLA, algumas vezes, através de legislação do Governo” (Bumba, 2017, p.118). Diante do cenário da colonização e da reprodução de seu

sistema pelo Estado Democrático Angolano, é importante destacar que o apagamento ou a invisibilidade dos saberes culturais no currículo está atravessado pelas influências, interferências e intenções ideológicas do partido que sustenta o governo, assim como pelo impacto da colonização portuguesa na sociedade angolana.

Desafios para a decolonização do pensamento ocidental no currículo educacional angolano

Assim, como descrevemos no início do texto sobre o colonialismo português na sociedade angolana, percebe – se que para além do extermínio, apropriação, exploração e desumanização do povo, atualmente seu impacto é marcado na sociedade angolana pela colonialidade, como aponta (Carreiro, 2025, p. 581) “a colonialidade ultrapassa a relação com a materialidade expropriada, hierarquizando e negando os costumes, os saberes, as crenças, o modo de vida e organização dos povos colonizados”. Neste sentido, seguindo a lógica da modernidade/colonialidade, caracterizada pela dominação do poder, a sociedade angolana, no caso, o seu sistema educativo, ainda enfrenta as marcas do sistema colonial português, caracterizado pela exclusão, centralização e valorização cultural eurocêntrica. Mesmo após a independência e sob o Estado democrático, a persistência de currículos descontextualizados, a língua portuguesa como única instrução e a formação docente limitada perpetuam estruturas coloniais, dificultando a construção de um sistema de ensino inclusivo e emancipatório

Na perspectiva da descontinuação das marcas do sistema ou do pensamento colonial português no sistema educativo angolano, de maneira profunda buscamos reflexões sobre o debate que existe acerca da decolonialidade que visa questionar as estruturas do poder e promover a educação que valoriza a diversidade, como aponta, Ferreira (2023), a decolonialidade busca questionar as estruturas de poder, reconhecer a pluralidade de saberes e identidades culturais, e promover uma educação equitativa e emancipatória. No contexto educacional, a decolonialidade pode ser vista como fundamental para promover uma educação que valorize a diversidade e construa relações de diálogo e colaboração, compreendendo que as relações de poder dentro da escola muitas vezes perpetuam dinâmicas de subalternidade e resistência dos alunos.

Neste sentido, diante dos desafios da decolonização do pensamento ocidental no currículo angolano, menciona – se as reformas das práticas pedagógicas cujo o modelo é atravessado por um sistema autoritário e desvalorização da identidade cultural angolana, na

mesma lógica a decolonização do Saber que é de necessidade urgente de reforma pedagógica que valorize a diversidade cultural angolana, outro sim, é o investimento na Educação, superar a baixa qualidade educativa e a precariedade da infraestrutura, neste sentido, a partir da perspectiva decolonial pensar a Pedagogia emancipatória que visa romper com as lógicas de opressão e criar um currículo que priorize a realidade social e a identidade angolana.

Ao abordar a influência e a interferência do sistema educativo colonial no currículo educacional, sua permanência e manutenção, isto é, no sistema educativo angolano, referimos – nos a colonialidade e seus principais efeitos que continuam a ordenar essas sociedades, produzindo-se, com o passar do tempo, diversas estruturas sociais de matriz colonial, ou seja, o colonialismo como fenômeno histórico precede e origina a colonialidade enquanto matriz de poder, mas a colonialidade sobrevive ao colonialismo. Assim, como pode ser observado em (Quintero, Figueira e Elizalde, 2019, p. 6) que descrevem que “a colonialidade, em seu caráter de padrão de poder, acarretou profundas consequências para a constituição das sociedades”.

Ao abordarem na sua obra *Uma breve história dos estudos decoloniais* os autores Quintero, Figueira e Elizalde, apontam a colonialidade do saber que estaria representada pelo caráter eurocêntrico do conhecimento moderno e sua articulação às formas de dominação colonial/imperial. Os autores avançam afirmando que, essa categoria conceitual refere-se especificamente às formas de controle do conhecimento associadas à geopolítica global traçada pela colonialidade do poder. Nesse sentido, o eurocentrismo funciona como um locus epistêmicos de onde se constrói um modelo de conhecimento que, por um lado, universaliza a experiência local europeia como modelo normativo a seguir e, por outro, designa seus dispositivos de conhecimento como os únicos válidos.

Neste sentido, importa destacar que Angola, enquanto país localizado no continente africano, mais especificamente na África Subsaariana, caracteriza-se por uma rica diversidade sociocultural, constituída por múltiplos grupos étnicos, cujos hábitos, costumes e formas de vida diferem significativamente dos padrões da cultura ocidental. Assim, os modos de pensar, fazer e sentir desse povo devem estar fundamentados na sua própria realidade histórica e na sua identidade cultural. Nessa perspectiva, em diálogo com a decolonialidade, torna-se fundamental problematizar, denunciar e buscar a superação da predominância e da reprodução do pensamento ocidental no sistema educativo angolano. Tal movimento implica reconhecer e valorizar os saberes locais, as epistemologias próprias e as experiências culturais dos diferentes grupos que compõem a sociedade angolana, promovendo, desse modo, um processo de

reconfiguração curricular comprometido com a valorização da diversidade e com a construção de uma educação mais inclusiva e contextualizada.

Para Cruz (2022) a perspectiva decolonial apresenta-se como uma opção, como uma nova forma de pensar, ser, agir e construir, que rompe com as cronologias construídas pelos paradigmas da modernidade, estando estritamente conectado com o pensamento fronteiriço, que consiste, antes de tudo, na singularidade epistêmica de qualquer projeto decolonial. Na construção desse caminho de transgressão, o pensamento fronteiriço requer o desprendimento de valores modernos/coloniais apresentados como absolutos

Neste sentido, Santos, Neto e Aparecido, (2024) esclarecem que, enquanto a modernidade/colonialidade cria desigualdades com base num projeto de poder baseado na hierarquia racial, a decolonialidade reúne os esforços de pesquisadores e pesquisadoras, especialmente daqueles pertencentes aos grupos oprimidos, na luta contra as assimetrias causadas pela dominação colonial. Por outro lado, os autores mostram que, um dos elementos importantes dentro do pensamento decolonial está na produção de conhecimento a partir do lugar em que esses sujeitos vivem, isto é, os sujeitos não são vistos como objetos, mas como produtores de conhecimento, que emerge de sua realidade social, cultural, econômica e política.

Quando falamos sobre a influência e a interferência do sistema educativo colonial no currículo educacional, sua permanência e manutenção, estamos apontando a superação da colonialidade epistêmica que o currículo ainda se baseia majoritariamente na ciência moderna ocidental, considerada superior e universal, o que silencia, apaga e cria estereótipos sobre a história e cultura angolana, neste sentido, a partir da perspectiva decolonial denunciemos a desvalorização dos saberes locais, que no meu entender persistem, especificamente práticas que inferiorizam as línguas dos diversos grupos étnicos angolanos e desvalorizam a memória dos mais velhos, dificultando uma educação inclusiva e libertadora.

Silva (2024) ao conceituar a decolonialidade na sua obra decolonialidade na ciência: reconstruindo conhecimento para inclusão e pluralismo epistemológico, menciona que a mesma propõe uma reavaliação dessas influências, desafiando narrativas dominantes e promovendo a inclusão de epistemologias marginalizadas. Esse movimento não se limita à crítica; busca a transformação das práticas científicas, tornando-as mais inclusivas e representativas da diversidade de experiências no mundo. Por outro lado, (Quijano 1998 apud (Silva 2024) esclarece que a decolonialidade, assim, propõe um diálogo mais horizontal entre diferentes formas de saber, em vez de uma hierarquia que privilegie o conhecimento ocidental sobre outros saberes.

Neste sentido, no que diz respeito a permanência do pensamento ocidental no currículo educativo angolano, aponta – se de maneira sugestiva a reforma educativa que apesar da mesma ter ocorrido em 2002, mas ainda é possível perceber vestígios da colonialidade que permanecem na estrutura, evidenciando que a independência política não foi totalmente acompanhada pela descolonização da mente e do saber. Neste sentido, diante da permanência do pensamento ocidental no sistema educativo angolano, Adão (2024) descreve na sua dissertação que, os educadores, na sua maioria formados a partir da ideologia eurocêntrica, defendem essa educação colonial enraizada na sociedade angolana. Suas perspectivas educacionais são sustentadas a partir da ideologia colonial. Daí a escola tornou-se, então, um espaço de desprestigiados.

Diante dos desafios da descontinuação da educação colonial enraizada na sociedade angolana, especificamente no sistema educativo, via pelo qual os, saberes culturais dos grupos étnicos são silenciados ou mesmo apagados. Neste sentido, a minha reflexão ao abordar essa temática encaixa – se aos estudos decoloniais que compartilham um conjunto sistemático de enunciados teóricos que revisitam a questão do poder na modernidade. Na perspectiva decolonial, Pereira (2024), na sua obra, hegemonia epistêmica e resistência decolonial: alternativas para um saber plural e inclusivo aponta que, embora o colonialismo formal tenha terminado em muitas partes do mundo, a colonialidade transcende esse marco, moldando dinâmicas globais de poder, desigualdade e exclusão epistemológica.

Trata-se de um sistema que privilegia o conhecimento eurocêntrico, posicionando-o como universal, enquanto deslegitima ou marginaliza epistemologias locais, tradicionais e comunitárias. Por outro lado, no que concerne à educação (Kirmayer, 2022 apud (Pereira 2024), descreve que, os currículos acadêmicos em todo o mundo continuam amplamente dominados por autores e teorias de origem europeia, enquanto epistemologias de povos indígenas, africanos e asiáticos são frequentemente tratadas como exóticas ou complementares.

Considerações finais

Este estudo analisou como o sistema educativo colonial português, por meio do assimilacionismo, buscava substituir os valores e hábitos culturais dos grupos étnicos angolanos por padrões europeus, promovendo o conceito de “assimilado”. Nesse contexto, observa-se que a imposição da língua portuguesa como única língua de instrução contribuiu significativamente para a marginalização das línguas locais.

Ademais, embora tenham ocorrido tentativas de reforma no período pós-independência, a base curricular colonial deixou um legado marcado pela desvalorização cultural e por desigualdades sociais, que influenciaram o sistema educacional angolano por décadas. Nessa perspectiva, ao problematizar a continuidade dessa herança no sistema educativo angolano, o presente trabalho aponta a decolonialidade como um caminho alternativo para romper com o pensamento eurocêntrico.

Sobre a decolonialidade, Ferreira (2024) esclarece que ela busca não apenas expor os legados da colonialidade, mas também promover alternativas que valorizem a pluralidade de formas de saber. Nesse sentido, iniciativas de descolonização têm desafiado os currículos eurocêntricos, promovido a inclusão de epistemologias locais e incentivado práticas acadêmicas mais colaborativas e participativas. Tais esforços evidenciam a necessidade urgente de transformar não apenas o conteúdo do conhecimento produzido, mas também os processos e as estruturas que o legitimam.

Referências

ANTÓNIO, Fernando Júnior Adão. **Repensando a educação em Angola na perspectiva decolonial** – Goiânia: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Goiânia, 2024.

CRUZ, Catarina Nery da. Modernidade/colonialidade e decolonialidade, trilhas de um novo olhar para a América Latina. **Revista Sociedade em Debate Conselho de Ensino e Extensão**. Faculdade Três Marias V. 4 - Nº 2 - Ano 2022 ISSN | 2674-9238 | ojs.faculdadetresmaria.edu.br

CERVO, Amado Luiz; BERVIAM, Pedro Alcino; SILVA, Roberto. **Metodologia científica**: São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

FERREIRA, Tadeu da Silva. **Decolonialidade e educação**: repensando as relações de poder no ambiente escolar. Universidade Federal de Pernambuco, 2023.

PINTO, Tatiana Pereira Leite. **Modernidade x Tradição**: homem novo e o “problema” racial e étnico em Angola. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH. São Paulo, julho 2011.

PEREIRA, Henrique Alonso de A. R. **Hegemonia epistêmica e resistência decolonial**: alternativas para um saber plural e inclusivo. ISBN 978-65-5360-861. V. 1, Ano 2024. www.editoracientifica.com.br

QUINTERO, Pablo; FIGUEIRA, Patrícia; ELIZALDE, Paz Concha. **Uma breve história dos estudos decoloniais** - Estefânia peñañiel loaiza Cartographie1. the crisis of dimension, 2010

SANTOS, Feiruque de Jesus dos; SCHNEIDER NETO, Emanuel José; ALMEIDA, Flávio Aparecido de. **Ensino de filosofia e pensamento decolonial no ensino médio**: considerações

a partir de um relato de experiência. Decolonialidade: aspectos contemporâneos fundamentais– Guarujá-SP: Científica Digital, 2024.

SILVA, Tarcísio da Guarda. **Decolonialidade na ciência**: reconstruindo conhecimento para inclusão e pluralismo epistemológico. Decolonialidade: aspectos contemporâneos fundamentais– Guarujá-SP: Científica Digital, 2024.

SOBRE OS AUTORES

Manuel Pedro Cumboto. Mestrando em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Graduado em Bacharelado em Humanidades e Licenciando em Sociologia pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro – Brasileira – (UNILAB). Membro do Grupo de Pesquisa em Infância, Educação e Contemporaneidade.

Contribuição de autoria: Autor - <https://lattes.cnpq.br/6471137479876167>

Edmacy Quirina de Souza. Doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar (2016). Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Bahia - UFBA (UFBA). Especialização em Educação Infantil e Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC. Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. Atua no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGed na mesma instituição. Atuou como Coordenadora Institucional do Programa Residência Pedagógica de 2020-2024. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Criança, Infância, Sociologia da Infância, Currículo, Relações étnico-raciais e diferença.

Contribuição de autoria: Autora - <http://lattes.cnpq.br/6674407947880299>

Como citar este artigo

CUMBOTO, Manuel Pedro; SOUZA, Edmacy Quirina de. influência e a interferência do sistema educativo colonial no currículo educacional, sua permanência e manutenção. **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 5 n. 5, 2026. DOI: 10.22481/redupa.v5i5.19253