

iscte

INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

INTEGRAÇÃO DE EXPRESSÕES CULTURAIS NO PROCESSO EDUCATIVO ANGOLANO: UM OLHAR AO CONTEXTO MALANJINO

Paulo João Cabeto

Mestrado em Sociologia

Orientador

Professor Doutor Alexandre Calado

Professor Auxiliar Convidado

ESPP-Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

Junho, 2025



SOCIOLOGIA
E POLÍTICAS PÚBLICAS

Departamento de Sociologia

INTEGRAÇÃO DE EXPRESSÕES CULTURAIS NO PROCESSO EDUCATIVO ANGOLANO:
UM OLHAR AO CONTEXTO MALANJINO

Paulo João Cabeto

Mestrado em Sociologia

Orientador

Professor Doutor Alexandre Calado

Professor Auxiliar Convidado

ESPP-Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

Junho, 2025

DEDICATÓRIA

Com amor, aos meus pais, Joaquim Cabeto (*in
memoriam*) e Beatriz João.

AGRADECIMENTOS

Antes de mais, agradeço a Deus, pela vida, pela saúde e por me sustentar em todos os momentos, sobretudo ao longo destes dois anos de formação.

Ao meu orientador, Professor Doutor Alexandre Calado, dirijo um agradecimento especial pela sábia orientação, pela paciência, pelas recomendações e pelo rigor crítico que me ajudaram a aprimorar a pesquisa.

Aos meus familiares e amigos, o meu sincero agradecimento pelo apoio incondicional, sobretudo nos momentos desafiantes. À Esmeralda Lulu, agradeço, particularmente, por atuar como ponte entre mim e as instituições em Angola, facilitando todo o processo para a realização da pesquisa empírica.

À direção do Gabinete Municipal de Educação de Malanje, expresso a minha gratidão pela pronta disposição em colaborar durante a fase empírica da pesquisa. Em especial, ao diretor do GME, Doutor José Queta da Costa, pela generosidade de ceder parte do seu tempo para a aplicação da entrevista.

À direção da Escola Azul e ao respetivo coletivo de professores, agradeço profundamente por terem disponibilizado o seu tempo para a realização das entrevistas. Igualmente, à direção da Escola Verde, expresso a minha gratidão pela abertura em acolher a pesquisa e pelo empenho de todos os envolvidos.

“No civilization has so far been built on the basis of blind imitation of other people”

Ngugi wa Thiong'o (1938-2025)

RESUMO

A presente dissertação teve como objetivo central estudar os fatores que contribuem ou limitam a integração de expressões culturais no processo educativo angolano, tomando como objeto empírico duas escolas do I Ciclo do Ensino Secundário, localizadas em Malanje, Angola. A investigação revela-se particularmente pertinente na medida que incide sobre um dos aspetos estruturantes das desigualdades sociais e culturais no ambiente educativo angolano. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória. Recolheu-se os dados empíricos com recurso a entrevistas semiestruturadas dirigidas ao diretor do Gabinete Municipal da Educação de Malanje, aos gestores escolares e aos professores das duas escolas, posteriormente, analisados por meio da técnica de análise de conteúdo. Os resultados evidenciam que, no contexto malanjino, a cultura local ocupa um lugar marginal no quotidiano escolar, sendo inserida de forma esporádica, simbólica e dependente da vontade individual dos agentes educativos. Do ponto de vista prático, a pesquisa contribui para o alargamento do debate sobre a relação entre cultura e educação em Angola, assim como para a identificação do *modus operandi* da gestão escolar pública e público-privada, mapeando práticas pedagógicas e administrativas que possibilitam a articulação entre a cultura local e o projeto pedagógico das escolas.

Palavras-chave: Expressões culturais; Cultura local; Educação; Angola.

ABSTRACT

The present dissertation aimed to study the factors that either contribute to or limit the integration of cultural expressions into the Angolan educational process, using as its empirical object two lower secondary schools located in Malanje, Angola. The research is particularly relevant as it focuses on one of the structural aspects of social and cultural inequalities within the Angolan educational environment. The study adopts a qualitative, exploratory approach. Empirical data were collected through semi-structured interviews conducted with the Director of the Municipal Education Office of Malanje, school administrators, and teachers from both schools. The data were subsequently analyzed using content analysis techniques. The results show that, in the context of Malanje, local culture occupies a marginal place in the daily school routine, being incorporated sporadically, symbolically, and depending on the individual will of educational agents. From a practical standpoint, the research contributes to expanding the debate on the relationship between culture and education in Angola, as well as identifying the *modus operandi* of both public and public-private school management, mapping pedagogical and administrative practices that enable the articulation between local culture and the schools' pedagogical projects.

Keywords: Cultural expressions; Local culture; Education; Angola.

SIGLAS E ABREVIATURAS

AfDB – Banco Africano do Desenvolvimento

CRA – Constituição da República de Angola

EJA – Ensino de Jovens e Adultos

EMC – Educação Moral e Cívica

ESPP-iscte – Escola de Sociologia e Políticas e Públicas do Instituto Universitário de Lisboa

GME – Gabinete Municipal da Educação

LBSEE – Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino

MED – Ministério da Educação

ODS – Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

OGE – Orçamento Geral do Estado

ONU – Organizações das Nações Unidas

UNESCO – Organizações das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

UNICEF – Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância

ZIPs – Zonas de Influência Pedagógica

ÍNDICE

DEDICATÓRIA.....	iii
AGRADECIMENTOS.....	iv
RESUMO	vi
ABSTRACT	vii
SIGLAS E ABREVIATURAS.....	viii
INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	14
1.1. Cultura – perspectiva sociológica	14
1.2. Expressões culturais	15
1.3. Educação e cultura – Uma relação interdependente.....	16
1.4. Contexto sociocultural angolano	18
1.5. Educação em Angola – das crises aos desafios atuais	19
1.6. Das políticas educativas ao currículo escolar.....	21
CAPÍTULO II – METODOLOGIA.....	24
2.1. Modelo de pesquisa.....	24
2.2. Caracterização do campo de estudo	24
2.3. Critério de seleção dos casos e caracterização dos participantes	25
2.4. Técnica e instrumento de recolha de dados.....	27
2.5. Técnica de análise de dados	27
2.6. Procedimentos éticos.....	28
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	29
3.1. Análise e interpretação da entrevista realizada com o Diretor do GME.....	29
3.1.1. Reflexos da diversidade cultural local – um olhar às escolas de Malanje	29
3.1.2. Políticas públicas para a integração de expressões culturais nas escolas de Malanje	29
3.1.3. Políticas educativas voltadas à diversidade cultural – avaliação do sistema educativo angolano.....	31
3.1.4. Importância da integração das expressões culturais no sistema educativo angolano	31
3.2. Análise e interpretação das entrevistas realizadas com os diretores das Escola Azul e Verde	32
3.2.1. Currículo escolar e diversidade cultural angolana	32
3.2.2. Integração de expressões culturais nas escolas	33
3.2.3. Desenvolvimento de projetos para a promoção da cultura local nas escolas...	35
3.2.4. Políticas para melhoria da integração de expressões culturais.....	36
3.3. Análise e interpretação das entrevistas realizadas com os professores.....	37

3.3.1.	Inserção de conteúdos culturais nas disciplinas	37
3.3.2.	Valorização da cultura local no contexto escolar.....	38
3.3.3.	Dificuldades na inclusão de elementos culturais na prática docente	39
3.3.4.	Estratégias pedagógicas para a integração de expressões culturais no ensino .	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS		42
BIBLIOGRAFIA.....		45
ANEXOS.....		51
Anexo A – Guião de entrevista dirigido ao Diretor Municipal do Gabinete da Educação de Malanje.....		52
Anexo B – Guião de entrevista dirigido ao Diretor Geral da Escola Azul		54
Anexo C – Guião de entrevista dirigido aos professores da Escola Azul		56
Anexo D – Guião de entrevista dirigido ao Diretor Geral da Escola Verde		58
Anexo E – Guião de entrevista dirigido aos professores da Escola Verde		60

INTRODUÇÃO

Atualmente, os debates em torno da Sociologia da Educação prestam particular atenção à integração da cultura no processo educativo (Lahire, 2003; Abrantes & Amândio, 2014; Forquin, 2017). Sabe-se, portanto, que as expressões culturais devem caminhar de forma paralela com os demais elementos constitutivos do processo de ensino-aprendizagem de modo que os estudantes tenham uma experiência educativa holística e significativa (Martins, 2007).

Por conta disto, tem-se intensificado a necessidade de integrar expressões culturais no processo educativo, reconhecendo-se que a escola deve articular o contexto sociocultural local aos componentes curriculares (Silva, 2019). A presença de expressões culturais na dinâmica escolar contribui para o alcance dos objetivos estruturantes do processo educativo, tais como a consciência crítica, o sentimento de pertença, a valorização da diversidade, a redução das desigualdades sociais e culturais, etc. (Candau, 2011).

No contexto angolano, porém, verifica-se ainda uma tímida presença da cultura local nas práticas pedagógicas e nas dinâmicas curriculares (Curiminha, 2020). Esse cenário revela um quadro de *déficit* na valorização das expressões culturais locais, tanto nas instâncias macro – como as estruturas gestoras do sistema educativo –, quanto nos níveis meso e micro, que envolvem as instituições intermediárias e as escolas propriamente ditas (Chilumbo, 2019).

A problemática da fraca presença de expressão cultural no ambiente escolar concorre para que os discentes concluam a sua formação com uma escassa consciência sobre as suas raízes históricas, linguísticas e simbólicas. Essa situação repercute-se na construção da identidade sociocultural dos estudantes e, por consequência, perpetua um modelo de ensino descontextualizado, que tende a valorizar predominantemente referenciais culturais alheios em detrimento da realidade local.

Desta forma, agravam-se as desigualdades culturais, na medida que os estudantes provenientes de contextos socioculturais pouco favorecidos não são representados no conteúdo escolar. Por outro lado, a ausência de políticas educativas voltadas para a valorização da cultura local no ambiente escolar, assim como a escassez de formação docente nesse domínio contribuem para a reprodução de um ensino monocultural e desigual (Silva, 2015).

Diante da presente situação problemática, desenhou-se a seguinte questão investigativa: quais são os fatores que contribuem para a integração ou limitação de expressões culturais no processo educativo angolano? Assim, para se responder à questão investigativa, formulou-se o

seguinte objetivo geral: estudar os fatores que contribuem ou limitam a integração de expressões culturais no processo educativo angolano.

Paralelamente, a pesquisa conta com os seguintes objetivos específicos: a) identificar práticas pedagógicas voltadas à integração de expressões culturais no processo de ensino-aprendizagem nas escolas Azul e Verde; b) compreender as percepções dos agentes escolares (docentes e gestores) sobre a valorização da cultura local no ambiente educativo; c) contribuir para o debate sociológico sobre a relação entre educação e cultura em Angola, destacando a importância da integração de expressões culturais no processo educativo; d) propor recomendações que fortaleçam a integração de expressões culturais locais nas instituições escolares angolanas.

O presente estudo encontra-se assente na abordagem qualitativa, de natureza exploratória. A pesquisa justifica-se pela necessidade de se refletir sobre a problemática da integração ou limitação de expressões culturais no processo educativo angolano. A ausência de práticas que integrem elementos culturais locais no currículo e nas atividades escolares se reflete no desenvolvimento da identidade sociocultural dos alunos, assim como no aumento das desigualdades culturais no ambiente escolar.

Por outro lado, a pesquisa surge como forma de refletir a realidade das duas instituições escolares, assim como pela necessidade de propor caminhos que favoreçam uma maior valorização das expressões culturais no espaço escolar. A pesquisa tem, ainda, relevância social e educativa, na medida em que visa fortalecer o vínculo entre a escola e a comunidade, contribuindo para um processo educativo mais integrador.

A presente dissertação está organizada em três capítulos, além dos elementos pré-textuais, pós-textuais e considerações finais. O Capítulo I – Enquadramento Teórico – apresenta as principais bases conceituais que sustentam o estudo a partir de pesquisas pré-existentes sobre a temática.

O Capítulo II – Metodologia – descreve o percurso metodológico adotado, justificando a opção pela abordagem qualitativa de natureza exploratória. Faz-se, ainda, menção aos procedimentos de recolha e análise dos dados, critérios de seleção dos participantes da pesquisa, assim como os procedimentos éticos adotados.

O Capítulo III – Apresentação, Análise e Interpretação dos Resultados – apresenta os dados obtidos durante a pesquisa de campo. Ademais, o capítulo procura compreender, de

forma crítica, as estratégias pedagógicas utilizadas pelas duas instituições escolares no que diz respeito à integração de expressões culturais no processo educativo.

As considerações finais apresentam, de forma geral, as principais conclusões da pesquisa, destacando os fatores que limitam a integração de expressões culturais nas escolas analisadas, bem como os contributos teóricos e práticos da investigação. Abordam-se, ainda, as limitações do estudo e, por efeito, apontam-se caminhos para futuras pesquisas e intervenções no contexto educativo angolano.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. Cultura – perspectiva sociológica

De acordo com a conceção sociológica, entende-se que “a cultura pode ser definida como o conjunto de práticas e representações características de um determinado grupo humano” (Lebaron, 2010, p. 49).

Na mesma senda, de acordo com Pires (2006), a Sociologia de Parsons concebe cultura como “(...) um sistema complexo e relativamente coerente de significados, normas e valores que orientam a acção social, evoluindo posteriormente na sua teoria da acção até a considerar um código de permuta entre os diversos sistemas e subsistemas sociais” (p. 50).

Por seu turno, Karl Marx (1818 - 1883) concebe a cultura como um reflexo das relações de produção. No entanto, é importante ressaltar que essa perspectiva não limita a cultura a um mero reflexo da economia. A perspectiva marxista entende-a como um campo de disputa e de construção de poder, onde as ideias e os valores são moldados pela infraestrutura. A cultura, nesse sentido, é tanto um produto quanto um produtor da realidade social (Marx, 2017 [1867]).

Marx salienta que toda produção humana, incluindo a história das sociedades e as culturas nelas desenvolvidas, está, em grande medida, alicerçada nos interesses das classes detentoras dos meios de produção. A cultura, nesse sentido, não é um fenómeno neutro ou espontâneo, mas um construto ideológico das classes economicamente dominantes, que projetam os seus valores, crenças e visões de mundo sobre o conjunto da sociedade (Teixeira & Dias, 2011).

A cultura diz respeito à soma da produção humana durante a História. A cultura é, pois, um processo contínuo de construção, conquista e aprendizagem de costumes, habilidades, métodos e técnicas desenvolvido pelas sociedades em contraposição ao estado natural das coisas. A cultura emerge aquando da separação do homem do reino animal e da criação de primitivas de pedra e madeira que o possibilitaram ampliar sua capacidade de conhecimento e dominar a natureza (Trotsky, 1981[1924]).

Trotsky (2007[1923]) refere que durante a história a cultura sempre resultou em virtude dos ideias da classe dominante, que cria também a arte. Porém, a classe proletária pode, igualmente, criar a sua cultura por meio da resistência e da revolução. “A história conheceu as culturas escravistas da Antiguidade clássica e do Oriente, a cultura feudal da Europa medieval e a cultura burguesa que hoje domina o mundo. Daí a dedução de que o proletariado deva também criar sua cultura e sua arte” (p. 138).

1.2. Expressões culturais

A literatura acadêmica apresenta uma certa escassez de definição sobre o conceito de “expressões culturais”. Em diferentes estudos (Geertz, 1978; Moreira & Candau, 2008; Candau, 2011; Catarci, 2021), o termo é frequentemente associado a noções relacionadas, como manifestações culturais, elementos culturais e diversidade cultural, sem que haja um aprofundamento teórico alargado sobre o conceito de “expressões culturais” em si.

Embora existam poucas definições claras sobre o conceito, a UNESCO (2005), entende que “as «expressões culturais» referem-se às expressões que resultam da criatividade dos indivíduos, dos grupos e das sociedades e que possuem um conteúdo cultural” (p. 5).

Por outro lado, diversos autores (Thompson, 2002; Souza, 2006; Guanaes, 2015; Serra, 2018) referem que expressões culturais correspondem às formas pelas quais as práticas, crenças e valores de uma sociedade se manifestam e são compartilhados pelos seus membros. Assim, expressões culturais englobam diferentes elementos culturais que refletem a identidade coletiva e os modos de interação social.

Esses “elementos diferentes culturais” são fundamentais em todas as dimensões da vida coletiva, na medida que, para Appadurai (2004), “a característica mais valiosa do conceito de cultura é o conceito de diferença, uma propriedade de certas coisas mais contrastiva do que substantiva. (...)” (p. 26).

Hofstede (2003) sublinha que expressões culturais formam um conjunto de símbolos que caracterizam uma determinada sociedade, garantindo o sentimento de pertença dos indivíduos e englobam, essencialmente, os seguintes elementos:

- a) **Símbolos:** são palavras, gestos, figuras ou objetos que carregam um significado especial, compreendido e valorizado por um grupo social que compartilha a mesma cultura;
- b) **Heróis:** perfazem a totalidade de figuras emblemáticas, podendo ser reais ou fictícias, que exemplificam qualidades amplamente apreciadas numa determinada cultura. Os heróis funcionam como modelos de comportamento para os membros da comunidade;
- c) **Rituais:** caracterizam-se pelas atividades coletivas que, embora não sejam tecnicamente necessárias para alcançar determinados fins, são consideradas

essenciais dentro de uma cultura. Os rituais incluem formas de cumprimento, celebrações, nascimento, casamentos, funerais, transição de ciclo de vida, etc.;

- d) Valor:** toda e qualquer categoria moral que estrutura os comportamentos, de forma positiva ou negativa, de acordo com os princípios de uma cultura. O valor, tanto das práticas sociais, quanto dos indivíduos, pode ser definido como o grau de importância que lhe é atribuído a nível social.

De acordo com Bourdieu (2021[1977]), as sociedades são caracterizadas por um conjunto de símbolos culturais que as tornam particulares e as distinguem no meio de outras sociedades. Esses símbolos compreendem as mais importantes áreas do social e estendem-se desde os mitos, a religião e a configuração política. Os símbolos funcionam como referências identitárias e conferem sentido e coesão às sociedades.

As expressões culturais são uma realidade presente que acompanham os indivíduos e as dinâmicas sociais de qualquer sociedade na medida que “(...) seres humanos não aculturados não existem, nunca existiram jamais podem existir. Sem a cultura, não poderiam, de facto, sobreviver nem o indivíduo singular nem a sociedade humana (...)” (Demartis, 2021, p. 28).

1.3. Educação e cultura – Uma relação interdependente

A educação é uma atividade essencialmente humana, voltada para a formação e capacitação integral dos indivíduos, com o objetivo de prepará-los para agir de forma consciente, crítica e produtiva na sociedade. Trata-se de um processo dinâmico e flexível, que se adapta às mudanças e às demandas das sociedades ao longo do tempo (Arroteia, 2008).

A perspetiva freireana sugere que concebamos a educação como todo processo dinâmico de criação e recriação do conhecimento, que serve como um meio de intervenção e transformação social. Nesse contexto, a educação não se restringe à transmissão de informação, mas promove a ação-reflexão dos indivíduos sobre o mundo, permitindo-lhes compreender, questionar e modificar as condições existentes (Freire, 2003[1993]).

A cultura é uma realidade social presente nas mais diversas formas de interação humana, desde as mais simples às mais institucionalizadas. A interseção entre cultura e educação escolar permite que a prática pedagógica seja conduzida de forma contextualizada, alinhada às dinâmicas socioculturais que envolvem tanto os alunos como os docentes (Barbosa & Matos, 2019).

O quarto ODS da Agenda 2030 da UNESCO, no indicador 4.7, sublinha que “by 2030, ensure that all learners acquire the knowledge and skills needed to promote sustainable development, (...) promotion of a culture of peace and non-violence, global citizenship and appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development” (United Nations, 2015, p. 21).

Educação e cultura são processos intrinsecamente complementares, embora, por vezes, pareçam posicionar-se como opostos. A interdependência entre ambos é evidente na utilização de elementos culturais no contexto da sala de aula, com propósitos pedagógicos. No entanto, observa-se que as escolas contemporâneas frequentemente subutilizam esses elementos, marginalizando-os ou até mesmo eliminando-os do ambiente escolar (Duarte, Werneck, & Cardoso, 2013).

A marginalização das práticas culturais no ambiente escolar resulta em virtude das desigualdades culturais, que se relaciona intrinsecamente com desigualdades sociais (Lahire, 2003). A instituição escolar tendencialmente privilegia as práticas culturais dos grupos socialmente dominantes, em detrimento das culturas de grupos socialmente desfavorecidos (Neves & Gomes, 2018). Esse privilégio manifesta-se de várias maneiras, englobando tanto a seleção de conteúdos curriculares quanto as práticas pedagógicas (Seabra, 2009).

Geralmente, os estudantes com origem familiar desfavorecida, do ponto de vista socioeconómico, apresentam baixos resultados escolares. Essa realidade ocorre em função de as instituições escolares reproduzirem uma cultura que lhes é estranha. A predominância de padrões característicos das classes favorecidas no ambiente escolar concorre fortemente para a marginalização dos estudantes cujos contextos familiares diferem do contexto escolar (Albuquerque, Seabra, & Martins, 2022).

Há, pois, necessidade de criação de esforços contínuos que possam assegurar a integração da cultura dos alunos no ambiente escolar, porquanto “a escola exclui, (...) de forma continuada, a todos os níveis de curso, e mantém no próprio âmago aqueles que ela exclui, simplesmente marginalizando-os nas ramificações mais ou menos desvalorizadas” (Bourdieu & Champagne, 2008, p. 485).

Assim, a educação escolar deve estar vinculada às práticas culturais dos atores envolvidos no processo pedagógico. Destarte, não se pode conceber uma experiência pedagógica “desculturalizada.” Torna-se, portanto, imprescindível o desenvolvimento de

estratégias didático-pedagógicas que integrem e valorizem a diversidade cultural dos alunos no processo de ensino-aprendizagem (Moreira & Candau, 2008).

Seabra (2010) reforça a ideia segundo a qual o sucesso escolar não depende exclusivamente de um único fator, mas da confluência de elementos individuais, familiares e escolares. Deste modo, é fundamental que a escola, especialmente nos níveis de ensino básico e secundário, integre as dinâmicas familiares dos alunos no currículo académico de modo a contribuir para um percurso educativo mais bem-sucedido, promovendo um ambiente de aprendizagem que reconhece as realidades sociais e culturais dos estudantes.

O currículo deve adequar-se à realidade sociocultural da comunidade/sociedade onde se encontra inserida de modo que os sujeitos se sintam parte-integrante do processo de ensino-aprendizagem. Assim, uma escola que incorpora as manifestações culturais da comunidade local garante a continuidade da identidade cultural através do processo educativo (Coelho, 2005).

É necessário que os agentes educativos estejam consciencializados sobre a importância de munir o educando com valências culturais, quer no âmbito dos conhecimentos gerais, quer no da cultura local, pois “(...) o investimento em capitais culturais contribui para desenvolver conhecimentos e qualificações, facultar maior envolvimento na vida social e o acesso a determinadas profissões socialmente mais valorizadas” (Palma, 2009, p. 48).

1.4. Contexto sociocultural angolano

O contexto social angolano caracteriza-se por uma sucessão de eventos decorrentes dos anos de guerra de libertação nacional e da subsequente guerra civil, que, apesar de algumas intermitências, perdurou por cerca de 27 anos. Assim, o contexto histórico do país contribuiu para as más condições de vida das populações, impedindo o desenvolvimento socioeconómico do país (AfDB, 2012).

Do ponto de vista cultural, a República de Angola caracteriza-se como um país pluricultural, constituído por vários grupos etnolinguísticos e diferentes línguas regionais e dialetos locais. O mosaico cultural angolano apresenta-se, portanto, como resultante dos processos históricos que tiveram lugar no país, desde o processo migratório dos povos bantu à invasão colonial portuguesa (Patatas, Cachapa, & Tunitangua, 2019).

Na perspetiva de Coelho (2015), a diversidade cultural angolana constitui-se, essencialmente, por nove grupos etnolinguísticos, que agrupam outros subgrupos, distribuídos nas diferentes regiões do país. Deste modo, os grupos etnolinguísticos mais expressivos de

Angola perfazem os seguintes: a) Kikongu, b) Kimbundu, c) Lunda-Kioco, d) Ovimbundu, e) Ngangela, f) Nhaneca-Humbe, g) Ambó (também designado Xikwanyama), h) Herero e i) Xindonga.

Embora o país seja formado por uma diversidade étnica consideravelmente elevada, as comunidades angolanas possuem vínculos culturais comuns, assim como semelhanças linguísticas e ritualísticas que os torna parte ativa de um único sistema cultural. Portanto, as populações autóctones partilham o mesmo passado histórico, as mesmas memórias, as mesmas figuras emblemáticas, o mesmo sistema tradicional de reino, etc. Ademais, os rituais de iniciação são praticados desde o norte ao sul do país, assim como as formas de transmissão da cultura (Imbamba, 2010).

As expressões culturais angolanas manifestam-se de forma diversificada, abrangendo elementos como as diferentes línguas nacionais, as músicas tradicionais, os contos, os rituais, as cerimónias de iniciação e de passagem, o alembamento, assim como as normas e valores grupais. Os traços culturais refletem a historicidade das comunidades e servem como as principais bases da identidade e memória coletiva dos angolanos (Altuna, 2014).

Em Angola, a tradição cultural é transmitida por um grupo específico, composto por figuras-chave das comunidades locais, como anciãos, sobas (líderes tradicionais), coordenadores dos bairros e os progenitores. Esses indivíduos desempenham um papel central na transmissão dos hábitos, costumes, crenças e práticas culturais de geração em geração, assegurando a continuidade e a identidade cultural (Marzano, 2020).

Segundo Altuna (2014), a função dos líderes comunitários não se restringe na salvaguarda do conhecimento e das tradições, mas também atuam como modelos e educadores informais, orientando as diferentes gerações sobre os valores da comunidade. O sistema de transmissão cultural fortalece a coesão e o sentimento de pertença entre os membros da sociedade.

1.5. Educação em Angola – das crises aos desafios atuais

A educação em Angola enfrenta diversos desafios que se refletem em diversas áreas sociais. A falta de recursos, a infraestrutura precária e a desigualdade no acesso à educação de qualidade limitam as oportunidades de aprendizado e impedem que os jovens adquiram as competências necessárias para participarem ativamente na sociedade, contribuindo para o desenvolvimento económico e social do país (Carvalho, 2012).

Liberato (2019) ressalta que a educação em Angola tem sido relegada a segundo plano em função da agenda política do Governo, que prioriza outros setores. Como resultado, o setor educativo permanece num estado de “vulnerabilidade”, enfrentando desafios significativos na qualidade e no acesso à educação. A parcela do OGE destinada à educação tem se mantido relativamente baixa, o que limita investimentos essenciais na infraestrutura, formação de professores e recursos pedagógicos.

Embora Angola seja um Estado com bastante acervo cultural, o cotidiano escolar tem sido deixado à parte nesta matéria. Estudos de Fio (2016) referem que “(...) grande parte dos países africanos subsaarianos são territorialmente “artificiais”, definidos pela colonização à revelia das realidades étnicas endógenas e de anteriores formas de organização política e social (...)” (p. 32).

A par disso, Cabeto e Manuel (2024) caracterizam o estado da educação angolana como resultado de fatores históricos que marcaram o país. O atraso no setor da educação deve-se ao processo tardio de descolonização e ao impacto guerra civil. Esses fatores históricos dificultaram a construção de um sistema educativo estável e acessível para todos, originando desafios na infraestrutura, na formação de professores, assim como na distribuição de recursos educativos.

Por outro lado, a educação angolana acompanha as dinâmicas globais na medida que as instituições de ensino locais fomentam as desigualdades sociais, excluindo os grupos desfavorecidos. Assim, em Angola, “(...) a escola tem contribuído para legitimar essas desigualdades e os privilégios sociais das classes dominantes sobre as classes dominadas. Os jovens provenientes de famílias com baixo capital econômico e social apresentam elevados déficits de aprendizagem em relação aos “herdeiros” de um capital cultural elevado. (...)” (Oliveira, 2011, p. 161).

Conforme avançado por Bourdieu e Passeron (1982), as instituições sociais desempenham um papel crucial na reprodução das desigualdades, privilegiando os valores e interesses das elites sociais e, conseqüentemente, marginalizando os das classes desfavorecidas. Nesse contexto, as instituições escolares refletem reforçam essas desigualdades, aquando da estruturação de práticas e currículos que favorecem indivíduos que já possuem capital cultural e social privilegiado.

Assim, as escolas angolanas têm perpetuado os sistemas de hierarquias existentes, dificultando o acesso a oportunidades de desenvolvimento para os indivíduos de classes menos

favorecidas. Dessa forma, as barreiras estruturais existentes mantêm o ciclo de desigualdade social que interfere diretamente na vida dos indivíduos provenientes de famílias de classes sociais desfavorecidas.

1.6. Das políticas educativas ao currículo escolar

A educação é um direito fundamental amplamente reconhecido e protegido pelas instituições internacionais e nacionais, especialmente com a emergência do Estado Social. A Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Constituição da República de Angola asseguram que os indivíduos tenham acesso à educação, independentemente da condição social, etnia, género, religião, etc.

O artigo 5º da Lei nº 32/20, de 12 de agosto (Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino), caracteriza o sistema de educação angolano como um sistema educativo, norteado pelas diretrizes e postulados educativos internacionais, assente nos princípios da universalidade, democraticidade, gratuidade, obrigatoriedade e laicidade.

Sobre os objetivos do Sistema de Educação e Ensino de Angola, a d) do artigo 4º do mesmo diploma (Lei nº 32/20, de 12 de agosto – LBSEE) postula que a educação cumpre um papel importante na dimensão social e cultural do país, e que tem como fim:

Promover o desenvolvimento da consciência pessoal e social dos indivíduos em geral e da jovem geração em particular, o respeito pelos valores e símbolos nacionais, pela dignidade humana, pela tolerância e cultura de paz, a unidade nacional, a preservação do ambiente e a consequente melhoria da qualidade de vida;

Deste modo, política educativa será, portanto, um conceito multifacetado, cuja compreensão varia conforme a perspetiva teórica adotada por cada autor. De modo geral, a literatura define-a como um conjunto de ações implementadas pelos governos e gestores educativos com o propósito de aprimorar o sistema de ensino de uma região, de um país ou uma comunidade (Ngaba, 2017).

Essas ações abrangem desde a definição de diretrizes curriculares, financiamento, capacitação de professores e fortalecimento da infraestrutura escolar. A política educativa, portanto, atua como um instrumento essencial para enfrentar os desafios educativos e é influenciada por um conjunto de atores nacionais, regionais e internacionais. Dentre os principais atores, destacam-se a UNESCO, a UNICEF, o Banco Mundial, o Banco Central Europeu, os bancos regionais, dentre outros (Ngaba, 2017).

A política educativa é responsável pela materialização das reformas educativas dos países, na medida que se propõe alinhar os objetivos do sistema educativo às necessidades da população. Portanto, não se pode desvinculá-la do contexto político, económico, cultural e social nos quais está inserida, porquanto esses fatores influenciam diretamente a sua implementação e efetivação prática (Gaspar & Diogo, 2013).

Em Angola, as políticas educativas desempenham um papel crucial na abordagem de diversos desafios sociais e económicos. Paralelamente, as políticas educativas angolanas aceleram o combate à pobreza e ao analfabetismo, intensificam a inclusão social e contribuem significativamente para a redução das desigualdades sociais, bem como para a recuperação socioeconómica do país (Isata, 2020).

O currículo escolar atual resulta das transformações sociais e do processo de industrialização que marcaram as sociedades europeias dos séculos XVIII e XIX. Destarte, caracteriza-se como um conjunto de estratégias destinadas ao controlo social, desenvolvido e implementado nas escolas. Assim, o currículo é um construto da modernidade, refletindo as dinâmicas sociais, económicas e culturais que moldaram o mundo contemporâneo (Bobbitt, 2004).

Por outro lado, outras pesquisas referem ainda que:

Um currículo em sentido lato corresponde assim ao corpo de aprendizagens (conhecimentos de vários níveis e tipos, valores, técnicas, outros) de que essa sociedade considera que precisa para sobreviver e de que cada um dos seus membros precisa de se apropriar para nela se integrar de forma satisfatória (...) (Roldão, 1999, 2010, citadas por Roldão, 2013, p. 131).

É fundamental compreender que o currículo escolar não pode ser dissociado do contexto sociocultural em que está inserido, de forma a garantir que os alunos se identifiquem com os conteúdos programáticos e se sintam verdadeiramente incluídos no ambiente escolar. Do ponto de vista da aplicabilidade, a literatura sublinha que um currículo contextualizado promove o envolvimento dos estudantes, como também a valorização das experiências pré-escolares e da diversidade cultural (Apple, 1997; Sousa, 2010).

O currículo não pode ser estendido à margem do contexto no qual se configura e tampouco independentemente das condições em que se desenvolve; é um objeto social

e histórico e sua peculiaridade dentro de um sistema educativo é um importante traço substancial (Sacristán, 2000, citado por Bumba, 2016, p. 39).

No contexto angolano, o currículo, do Pré-Escolar ao Ensino Secundário, deve integrar elementos da cultura nacional, assim como promover uma ligação intrínseca entre os saberes universais e as práticas autóctones. Esta interseção objetiva valorizar as tradições endógenas e o conhecimento global, conforme o artigo 105 da Lei nº 32/20, de 12 de agosto (Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino), menciona:

1. Os currículos para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Primário e o Ensino Secundário têm carácter nacional e são de cumprimento obrigatório, devendo propiciar o diálogo efectivo entre os saberes locais e universais, nos termos a aprovar pelo Titular do Poder Executivo.
2. Para a execução do que se estabelece no número anterior, 20% dos conteúdos curriculares para a Educação Pré-Escolar, Ensino Primário e Ensino Secundário são de responsabilidade local, nos termos a regulamentar em diploma próprio.

Compete, assim, ao Estado angolano, aos decisores do setor educativo e, de forma genérica, aos docentes, promover a inclusão de elementos culturais no currículo escolar, por forma a assegurar-se uma educação mais contextualizada e fundamentada na valorização das expressões culturais dos alunos e das comunidades locais.

Os conteúdos curriculares devem ser sincrónicos ao quotidiano dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, sejam professores, alunos ou a comunidade no geral. A materialização deste objetivo cumprir-se-á mediante esforços coletivos capazes de introduzir ao ambiente escolar as expressões culturais características dos alunos. É, pois, necessário a adequação do projeto pedagógico escolar às diretrizes internacionais, nacionais e locais.

CAPÍTULO II – METODOLOGIA

2.1. Modelo de pesquisa

O presente trabalho enquadra-se na abordagem qualitativa com cariz exploratório. A literatura refere que “qualitative analysis uses mainly words and images as data rather than numbers. Qualitative researchers tend to produce inductive, constructionist, and interpretivist studies, although they do not necessarily subscribe to all three of those perspectives” (Bryman & Bell, 2019, p. 188).

O caráter exploratório da pesquisa deve-se, sobretudo, à necessidade de explicitar, aprofundar e/ou compreender o problema a ser investigado (Gil, 2010). As pesquisas exploratórias objetivam, igualmente, a familiaridade com o fenómeno em estudo de modo que saiba como mesmo se apresenta em determinado contexto social. Trata-se de um enfoque particularmente relevante nas áreas pouco exploradas, na medida que permite a formulação de hipóteses e o aprofundamento dos fenómenos sociais (Quivy & Campenhoudt, 2008).

A abordagem qualitativa proporcionou uma compreensão mais contextualizada da interseção entre expressões culturais e ambiente educativo, no contexto duas instituições de ensino pesquisadas (Escola Azul e Escola Verde), assim como permitiu que se explorasse, de uma forma mais próxima, a realidade das escolas, mediante a utilização da entrevista como recurso de recolha de dados.

2.2. Caracterização do campo de estudo

A pesquisa empírica ocorreu em duas escolas do I Ciclo do Ensino Secundário localizadas no centro urbano do município de Malanje. Por questões éticas, conforme as descritas por Babbie (2013), as escolas serão designadas pelos codinomes “Escola Azul” e “Escola Verde”. Importa, igualmente, ressaltar que não será feita a descrição geográfica das mesmas de modo a salvaguardar-se o anonimato.

Escola Azul é uma instituição de ensino pública, que leciona da 7ª Classe à 9ª Classe. A instituição é constituída por alunos oriundos de diversas localidades do município de Malanje. No entanto, há registo de alunos provenientes dos municípios vizinhos, nomeadamente, Calandula, Cacuso e Cangandala.

A Escola Verde é uma instituição missionária, vinculada à Igreja Adventista do 7º Dia. Trata-se de uma instituição público-privada que, semelhantemente, leciona da 7ª Classe à 9ª

Classe. A instituição assenta o seu paradigma pedagógico nos princípios eclesiásticos e pauta por uma educação que valoriza a ética e a moral.

2.3. Critério de seleção dos casos e caracterização dos participantes

A seleção das duas escolas fundamenta-se na lógica da amostragem intencional bastante utilizada nas pesquisas qualitativas (Gil, 2010). Esta escolha objetiva garantir variação institucional relevante para a compreensão mais abrangente da problemática referente à integração de expressões culturais no processo educativo.

Por um lado, buscamos compreender a forma como uma instituição inteiramente gerida pelo Estado organiza e pratica o ensino, particularmente no que diz respeito à integração da cultura local no contexto educativo. Por outro lado, a inclusão da escola público-privada permite examinar uma realidade híbrida, onde coexistem diretrizes do Estado e princípios orientadores da entidade privada.

A escolha dessas duas instituições justifica-se ainda pela intenção de se analisar ambientes onde teoricamente deve haver maior preocupação com a questão da diversidade sociocultural. Assim, a comparação entre os dois casos permite identificar semelhanças, contrastes e possíveis condicionantes estruturais que influenciam (ou não) a integração de expressões culturais no processo educativo.

Considerando os objetivos traçados, a pesquisa empírica contou com a participação de decisor político, gestores escolares, bem como professores das duas instituições de ensino, conforme consta nas tabelas 1 e 2. A escolha de restringir a recolha dos dados empíricos aos agentes educativos fundamenta-se nos critérios metodológicos e epistemológicos.

Enquanto profissionais diretamente envolvidos nas dinâmicas institucionais, assim como na implementação e avaliação das práticas pedagógicas, os agentes educativos possuem uma posição privilegiada que os possibilita fornecer percepções contextualizadas sobre o processo de integração de expressões culturais no ambiente escolar.

Considerando ainda que nas pesquisas qualitativas a seleção dos participantes não tem que ver a representatividade numérica, mas com o fato de os sujeitos fornecerem uma compreensão mais holística sobre o fenómeno a ser analisado (Guerra, 2006; Quivy & Campenhoudt, 2008), tanto os gestores quanto os professores foram considerados fontes ideais para a operacionalização dos objetivos da investigação, particularmente no que diz respeito à articulação entre cultura e prática pedagógica.

Tabela nº 1 – Características do pessoal do quadro de direção e chefia

Designação	Nível Académico	Função	Experiência Profissional		Local de Trabalho
Entrevistado 1	Licenciado em Ciências da Educação	Diretor do GME	Docência Direção	12 Anos 1 Ano	GME
Entrevistado 2	Licenciado em Ensino da Física	Diretor de Escola	Docência Direção	20 Anos 6 Anos	Escola Azul
Entrevistado 3	Licenciado em Psicologia Clínica	Diretor de Escola	Docência Direção	21 Anos 1 Ano	Escola Verde

(Fonte: dados da pesquisa)

A tabela nº 1 faz referência a três participantes da pesquisa que, a par de profissionais da educação, desempenham funções de direção e chefia em diferentes instituições. Do ponto de vista do nível académico, todos possuem formação superior relacionadas ao setor educativo. No que tange ao tempo de experiência profissional, apresentam um percurso heterogéneo, que varia de doze a vinte e um anos, para a docência, e de um a seis anos, para o exercício de funções de direção e chefia.

Tabela nº 2 – Características dos professores

Designação	Nível Académico	Disciplinas de Ensino	Classes de Ensino	Experiência Profissional	Local de Trabalho
Entrevistado 4	Licenciatura (4º Ano)	Geografia	8ª e 9ª Classe	5 Anos	Escola Azul
Entrevistado 5	Licenciado em Educação Primária	História	8ª e 9ª Classe	16 Anos	Escola Azul
Entrevistada 6	Licenciada em Pedagogia	Língua Portuguesa	8ª e 9ª Classe	18 anos	Escola Azul
Entrevistada 7	Licenciada em Direito	E.M.C.	1º e 2º Ano	15 Anos	Escola Azul
Entrevistado 8	Licenciatura (4º Ano)	História	7ª, 8ª e 9ª Classe	22 Anos	Escola Verde
Entrevistada 9	Licenciatura (4º Ano)	Geografia	7ª e 8ª Classe	5 Anos	Escola Verde
Entrevistado 10	Licenciado em Psicologia da Educação	História	8ª 9ª, e 2º Ano	18 anos	Escola Verde
Entrevistado 11	Licenciado em Psicologia Clínica	Geografia e História	8ª e 9ª Classe	8 Anos	Escola Verde

(Fonte: dados da pesquisa)

A tabela 2 alude às características dos professores das duas escolas. Com a exceção do entrevistado 4, que se encontra a frequentar o 4º Ano da licenciatura, os demais professores da Escola Azul são todos licenciados. Os entrevistados lecionam as cadeiras de Geografia, História, Língua Portuguesa e E.M.C.

No que diz respeito às classes de ensino, todos os entrevistados lecionam duas classes, 8ª e 9ª Classe. Importa referir que as classes (1º e 2º Ano) lecionadas pela professora 7 fazem parte do EJA. Do ponto de vista do tempo de experiência profissional, os professores exercem a função num intervalo de tempo que varia entre os cinco e dezoito anos de magistério.

A realidade da Escola Verde é muito mais heterogénea. Dois dos entrevistados, (professor 8 e professora 9), encontram-se a frequentar o 4º Ano da licenciatura, ao passo que os outros dois são licenciados (professor 10, em Psicologia da Educação, e professor 11, em Psicologia Clínica).

No que concerne às disciplinas de ensino, o professor 11 é o único que leciona duas ao mesmo tempo, sendo que todos os outros lecionam apenas uma. No que diz respeito às classes de ensino, os professores 11 e 9 lecionam em duas classes, enquanto os professores 8 e 10 lecionam em três classes. Importa sublinhar que a terceira classe (2º Ano) acrescida ao professor 10 faz parte do EJA. Por outro lado, os professores possuem uma experiência profissional que varia entre os cinco e vinte e dois anos de magistério.

2.4. Técnica e instrumento de recolha de dados

A realização da pesquisa empírica procedeu-se mediante a utilização de entrevistas semiestruturadas aos participantes da pesquisa. Realizou-se, portanto, um total de onze entrevistas, sendo uma ao Diretor Municipal da Educação de Malanje, e as restantes, à direção e aos professores das escolas Azul e Verde. Trabalhou-se, nesse processo, com os dois diretores-gerais e oito professores, quatro para cada instituição de ensino.

Recorreu-se à entrevista semiestruturada pelo fato de ser um recurso metodológico que permite recolher dados empíricos de forma aprofundada e passíveis de verificação, assim como permite, quando necessário, flexibilizar as questões de modo que os entrevistados tenham um entendimento mais preciso (Albarello, et al., 2011). Paralelamente, a entrevista semiestruturada possibilita capturar as expressões corporais dos entrevistados e, por efeito, recolhe-se o não dito verbalmente através da interação presencial entre entrevistado-entrevistador (Gil, 2010).

2.5. Técnica de análise de dados

Considerado a natureza, assim como os fins da pesquisa, procedeu-se à análise dos dados empíricos por intermédio da técnica de análise de conteúdo. Na perspetiva de Bryman e Bell (2019), a análise de conteúdo é uma técnica de análise e interpretação de dados qualitativos cujo fim se prende, sobretudo, nos significados existentes nos conteúdos (resultados de entrevistas, comunicações, documentos, artigos, imagens, etc.) produzidos pelos participantes do estudo.

A análise de conteúdo é uma técnica essencial na investigação qualitativa, sobretudo quando se pretende interpretar dados de natureza textual, com o objetivo de identificar padrões, categorias e significados subjacentes. Esta técnica possibilita uma leitura aprofundada e

sistemática dos dados, permitindo ao pesquisador ultrapassar a superficialidade do conteúdo manifesto e alcançar sentidos latentes das mensagens (Bryman & Bell, 2019).

A análise de conteúdo desenvolve-se em três fases fundamentais: i) pré-análise, que corresponde à organização dos materiais e à formulação dos objetivos de análise, ii) exploração do material, referente à codificação dos dados por meio das categorias de análise e, por fim, iii) interpretação dos resultados, correspondente à análise dos dados codificados à luz do referencial teórico, possibilitando inferências significativas (Bardin, 2022).

2.6. Procedimentos éticos

Durante a realização da presente pesquisa, foram observados os princípios éticos que regem a investigação científica. Antes do início das entrevistas, cada participante foi informado, por meio de um termo de consentimento, sobre os objetivos da pesquisa, a natureza da sua participação, bem como o direito de recusar ou interromper a sua colaboração a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

Com exceção do diretor municipal da educação de Malanje – cuja função o torna uma figura politicamente exposta, com responsabilidade institucional reconhecida – todos os demais participantes, incluindo diretores escolares, tiveram as suas identidades preservadas. Para garantir o anonimato, foram utilizados codinomes tanto para os participantes quanto para as instituições escolares envolvidas, designadas como “Escola Azul” e “Escola Verde”.

Em todos os momentos, a ética na pesquisa foi guiada pelos princípios consagrados na Lei n.º 58/2019, de 8 de agosto, da Assembleia da República Portuguesa, que, dentre vários fins, aprova as regras relativas ao tratamento de dados pessoais para efeitos de investigação. Seguiu-se, também, as diretrizes existentes na legislação angolana que regulam a investigação com seres humanos, com o intuito de garantir não apenas a validade científica do estudo, mas também o respeito integral aos direitos e à integridade dos participantes.

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

3.1. Análise e interpretação da entrevista realizada com o Diretor do GME

A entrevista com o Diretor do Gabinete Municipal da Educação de Malanje encontra-se estruturada em quatro categorias fundamentais que sintetizam os pontos abordados. Por meio da entrevista, buscou-se compreender o posicionamento da gestão local sobre o atual estado da integração das expressões culturais nas escolas do município de Malanje, as estratégias desenvolvidas, assim como as principais dificuldades enfrentadas nesse processo.

3.1.1. Reflexos da diversidade cultural local – um olhar às escolas de Malanje

A construção de uma educação inclusiva e contextualizada relaciona-se diretamente com a diversidade cultural. No contexto das escolas do município de Malanje, são integradas no processo pedagógico por meio de atividades que promovem o envolvimento dos alunos.

(...) Considero que as escolas de Malanje refletem sim a diversidade cultural. De que maneira? Bem, no município sede, no município de Malanje, que nós dirigimos, nós temos estado a constatar alguma criatividade por parte de vários gestores escolares na implementação de várias atividades extraescolares como, por exemplo, a dança, é demonstração cultural. Quando há atividades em várias escolas daqui do município, os diretores, cautelosamente, vão trabalhando com as crianças no sentido de incentivar a aplicação de danças tradicionais para as atividades que são realizadas no recinto escolar. Então, esta aplicação, nós consideramos, sim, uma aplicação da diversidade cultural dentro da própria instituição escolar. (Diretor do GME de Malanje)

O entrevistado destaca que as escolas do município refletem, embora de forma tímida, elementos da diversidade cultural local. Embora a diversidade cultural seja reconhecida, o entrevistado aponta apenas a “dança” como a expressão cultural que mais se reflete nas escolas do município, sugerindo, deste modo, pouca presença de outros elementos culturais no contexto escolar local. Ademais, refere-se que o processo de integração ocorre principalmente nas atividades extracurriculares, sem, portanto, precisar-se de como as expressões culturais são incorporadas ao currículo formal ou noutras dimensões do processo pedagógico.

3.1.2. Políticas públicas para a integração de expressões culturais nas escolas de Malanje

A integração da diversidade cultural no contexto escolar passa por um conjunto de ações, que vão desde elaboração de políticas educativas à prática docente. No município de

Malanje, existem iniciativas institucionais que objetivam integrar as expressões culturais nas escolas da região.

(...) Há conjunto de atividades a serem a serem gizadas desde o ano passado já, desde que nos tornamos diretor; há um conjunto de atividades a serem gizadas no sentido de dar mais ênfase às questões culturais. Eu me refiro propriamente à questão ligada à língua, porque no ano passado nós traçamos um programa no sentido de querermos levar um período específico à questão da língua materna dentro das salas de aula. Porque como Malanje é a cidade capital recebe estudantes, as escolas recebem estudantes que vêm de outras zonas mais do interior. Então, a questão linguística tem sido discutida no sentido de podermos aplicar como uma das línguas a ser estudada dentro da sala de aula. E, nas atividades, e, nas paradas, temos estado a debater com os coordenadores das zonas de influências pedagógicas no sentido de, no tempo oportuno, enquadrarem essa discussão com os próprios alunos. (Diretor do GME de Malanje)

O extrato refere a existência de iniciativas de elaboração de programas específicos que visam incorporar determinados períodos letivos para o ensino das línguas locais dentro das salas de aula. A justificativa apresentada pelo entrevistado baseia-se na diversidade linguística dos alunos, uma vez que muitos são provenientes de outros municípios localizados geograficamente mais no interior da província, trazendo consigo línguas e culturas próprias.

Um dado interessante tem que ver com o fato de essas discussões terem sido iniciadas nas ZIPs apenas em 2024, sugerindo que estão mais atreladas à visão estratégica da atual gestão municipal do que propriamente à visão e/ou interesses do Gabinete Municipal da Educação, enquanto ente que facilita a implementação de políticas educativas no município.

Nesse contexto, estudos de Sacalembe e Souza (2024) apontam que as políticas educativas voltadas às línguas maternas dos alunos desempenham um papel crucial na inclusão social dos alunos, integrando-os ao espaço escolar, e devem, necessariamente, pertencer ao grupo de políticas educativas prioritárias nas instituições escolares do país.

Por seu turno, Ndombele (2017) ressalta que o ambiente escolar angolano não reconhece a diversidade cultural do país e, paralelamente, as línguas nativas dos alunos. “Sabe-se também, que a maioria das crianças angolanas das zonas rurais entram na escola sem ter conhecimentos da língua portuguesa e conseqüentemente tem problemas para entender as aulas ministradas por parte de professores.” (p. 19).

3.1.3. Políticas educativas voltadas à diversidade cultural – avaliação do sistema educativo angolano

As políticas educativas desempenham um papel fundamental na promoção da diversidade cultural. No entanto, a forma como são implementadas contribui, grosso modo, para o atual estado das expressões culturais no ambiente escolar. Na avaliação do entrevistado, sobressai-se a necessidade de melhorias no currículo escolar a este respeito.

Bem, é uma avaliação positiva, mas é com devidas aspás. Ainda nos falta muito. O nosso currículo educativo ainda precisa ser melhorado no quesito cultural porque há mais questões ligadas a conteúdos científicos e menos questões, menos conteúdos culturais. Então é eu faço uma avaliação positiva, mas que ainda precisa ser melhorada. (Diretor do GME de Malanje)

De forma panorâmica, o extrato traduz uma percepção de que, embora existam alguns esforços visíveis, o sistema educativo angolano ainda prioriza conteúdos científicos em detrimento da valorização das culturais locais. Essa observação converge com a abordagem crítica segundo a qual currículos descontextualizados contribuem, essencialmente, para a exclusão social dos alunos, ignorando-se as especificidades de cada um (Pinar, 2007).

Há, portanto, necessidade de uma reformulação curricular que incorpore de forma mais explícita e estruturada as expressões culturais locais no ambiente escolar, porquanto, a par de outras funções, a escola funciona como promotora da identidade cultural dos sujeitos que nela se encontram inseridos (Young, 2007).

3.1.4. Importância da integração das expressões culturais no sistema educativo angolano

Além de atuar como um mecanismo imprescindível para promoção da aprendizagem significativa no ambiente escolar, a integração de expressões culturais no sistema educativo também concorre para os estudantes façam o uso das suas capacidades cognitivas de forma integral.

(...) Não há educação sem cultura porque a própria cultura é um elo muito forte que faz um indivíduo ser completo, que faz um indivíduo ser completo. (...) Não se pode tornar um homem intelectual se não tiver cultura. Então, são aspetos que de fato devem andar intimamente ligados no sentido de se poder obter um homem completo. (Diretor do GME de Malanje)

O extrato alinha-se a perspetivas teóricas que defendem uma abordagem holística da educação, na qual o ensino não deve se restringir à transmissão de conteúdos formais, mas deve, conseqüentemente, incorporar valores, tradições e práticas culturais locais. Essa visão dialoga com a perspetiva de Candau (2011), que argumenta a necessidade de as instituições escolares legitimarem elementos culturais na prática pedagógica de modo a ter-se uma educação mais contextualizada à realidade dos estudantes.

Deste modo, a integração das expressões culturais no sistema educativo angolano pode, portanto, contribuir para uma maior equidade educativa, na medida que funciona como instrumento de intensificação do repertório cultural dos estudantes. O processo educativo deve assimilar a cultura, permitindo que os alunos se identifiquem com os seus próprios contextos histórico-culturais.

3.2. Análise e interpretação das entrevistas realizadas com os diretores das Escola Azul e Verde

As entrevistas com os diretores das escolas Azul e Verde buscou identificar as perceções, as dificuldades, as estratégias, assim como as políticas educativas sobre a valorização da diversidade cultural no contexto das duas escolas. Abaixo, apresentam-se quatro categorias que sintetizam os temas abordados.

3.2.1. Currículo escolar e diversidade cultural angolana

A relação entre o currículo escolar e a diversidade cultural é um dos aspetos basilares para a construção de uma educação mais contextualizada. No contexto angolano, torna-se um desafio garantir que o currículo reflita de forma equilibrada as diferentes expressões culturais locais, conforme sublinhado nos extratos abaixo.

(...) Angola é um país com diferentes dimensões culturais e cada região tem a sua cultura. Logo, não reflete na íntegra, por conta dessa pluralidade cultural (...); nós somos orientados através dos procedimentos metodológicos com base nos subtemas dos programas de ensino, logo, conseguimos então refletir este mesmo procedimento nas disciplinas, nomeadamente, nas disciplinas de História, EMC, Língua Portuguesa, Geografia, essas disciplinas, o seu, a sua preparação metodológica tem como objetivo também atender alguns aspetos culturais. (...). (Diretor da Escola Azul)

(...) Há regiões que ainda preservam a cultura como tal e até diria que a cultura a qualquer sociedade é fundamental. (...) Agora, por outras regiões, atendendo à evolução, uns tendem a deixar alguns costumes, entendem que são questões que já estão

ultrapassadas, que já não coaduna com a dinâmica atual (...). (Diretor da Escola Verde)

No contexto angolano, de maneira geral, e no de Malanje, de forma particular, a diversidade cultural não se reflete integralmente no currículo escolar. Os entrevistados possuem, praticamente, discursos idênticos. O diretor da Escola Azul destaca a necessidade de equilibrar um currículo nacional padronizado com a valorização das especificidades culturais regionais como um dos desafios centrais do sistema educativo.

O entrevistado aponta que, apesar dessas limitações, os procedimentos metodológicos adotados nos programas de ensino buscam integrar aspetos culturais em algumas disciplinas, como História, EMC, Língua Portuguesa e Geografia. O diretor enfatiza, ainda, que os planos de ensino são desenvolvidos para capacitar os docentes a incluir elementos culturais no processo de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, o diretor da Escola Verde ressalta que o atual currículo escolar não reflete a diversidade cultural de forma homogênea em todas as regiões uma vez que há localidades que, em função das novas dinâmicas sociais, tendem a enxergar a cultura local como uma realidade obsoleta e distante das dinâmicas contemporâneas.

Os excertos reforçam a necessidade de políticas educativas que estabeleçam diretrizes concretas para a inclusão de elementos culturais no currículo escolar. No entanto, ressalta-se a necessidade de criação de estratégias locais que consigam, por um lado, refletir as macro abordagens/políticas e, por outro, representar a diversidade do mosaico cultural dos alunos.

Importa desatar que diversos estudos sobre educação intercultural defendem (Santiago, 2006; Godoy & Santos, 2014; Malanchen, 2022) que um currículo que funciona como ponto de intersecção entre a cultura e a educação e que ao mesmo tempo valoriza as práticas culturais locais fortalece a identidade dos estudantes, assim como promove uma aprendizagem mais contextualizada e significativa.

3.2.2. Integração de expressões culturais nas escolas

No contexto das escolas entrevistadas, a integração de expressões culturais ocorre por meio de diversas estratégias, que vão desde palestras, retiros assim como atividades que envolvem manifestações artísticas.

Nós integramos. Por via de, por via palestras, por via de retiros, e também por via de aulas práticas. (...) Por exemplo, se queremos ter atividades, né, porque o nosso

programa prevê, nas pausas letivas, então, pode-se realizar atividades ligadas ao enaltecer das expressões culturais. Então, por exemplo, esses alunos, no seu dia a dia, deixam da docência e eles apresentam – pode ser por poesia, pode ser por dança, pode ser por teatro. Então, são vários momentos em que a escola, no pacote do programa do projeto educativo escolar, a gente inclui essas atividades. (Diretor da Escola Azul)

Olha, eh, dum tempo para cá fazia-se sentir, mas depois tínhamos sido chamados a atenção na direção da igreja e deixamos de fazermos aquelas atividades culturais como tal: dança, música, então, deixou-se. Mas em questões, por exemplo, de poesia, tanto, aliás, outras representatividades em termos de atividades, naquilo que tem a ver com desenhos, por exemplo, sim, essas atividades nós temos realizado. (Diretor da Escola Verde)

A integração de expressões culturais na Escola Azul configura-se como um processo tímido, na medida que ocorre de forma intermitente e em momentos específicos, como na realização de determinados eventos e nas atividades extracurriculares, em vez de estar completamente incorporada ao currículo escolar.

Embora se reservem as pausas letivas para a exploração das expressões culturais no contexto escolar, compreende-se, por um lado, que elas não são tratadas como parte integrante do processo educativo, mas como um “complemento”. Por outro lado, corre-se ainda o risco do pouco envolvimento dos estudantes nas pausas letivas uma vez que muitos deles são provenientes de distintos pontos da província e, eventualmente, tenderão a retornar às famílias, nos momentos das pausas letivas.

A Escola Verde, por seu turno, restringe algumas expressões culturais no processo educativo em função de ser uma instituição missionária. Essa realidade leva-nos a compreensão de que os paradigmas religiosos podem originar uma certa interferência na utilização da cultura no ambiente escolar uma vez que se subentende que as práticas culturais vão de encontro aos normativos cristãos.

O contexto em análise demanda a utilização de políticas educativas que garantam a presença contínua da diversidade cultural no processo de ensino-aprendizagem, tornando-a parte essencial da formação dos estudantes, conforme defendido por Ngaba (2017), de modo que processo de ensino-aprendizagem seja contextualizado e responda às necessidades educativas dos estudantes (Malanchen, 2022).

3.2.3. *Desenvolvimento de projetos para a promoção da cultura local nas escolas*

À semelhança do que ocorre com o processo de integração de expressões culturais no processo educativo, os projetos para a promoção da cultura no ambiente escolar são oscilantes tanto numa quanto noutra instituição escolar. Neste aspeto, as duas escolas voltam a mostrar semelhanças.

(...). Apesar daquilo que eu já acabei de dizer, que tem a ver com a religião, mas ainda assim, dentro do nosso plano anual das atividades, nós incluímos. Por exemplo, no ano anterior tivemos algumas saídas onde se fez sentir, já fora da instituição. (Diretor da Escola Verde)

(...) Os registos são periódicos. Por exemplo, nós temos um, o programa, aliás, o próprio programa de ensino também tem a componente ligada a celebrações das datas comemorativas. E, normalmente, nessas datas comemorativas, nós elencamos atividades propriamente ditas para que sejam cumpridas, relacionadas a estas. (...)
(Diretor da Escola Azul)

Embora haja iniciativas nas escolas Azul e Verde voltadas à promoção da cultura local, configuram-se como ações intermitentes e periódicas. Esse cenário é reflexo direto da periferização simbólica da cultura no interior do processo educativo uma vez que ela não é compreendida como um eixo estruturante da formação escolar, mas sim como um complemento, ocorrendo essencialmente nos eventos comemorativos ou nas atividades extracurriculares, deslocada do quotidiano escolar.

É importante sublinhar que a fragilidade dessas ações está associada à ausência de diretrizes operacionais fornecidas pelo próprio Gabinete Municipal da Educação a este respeito. Como revelado nas outras entrevistas, não existem programas específicos voltados à valorização contínua da diversidade cultural nas escolas do município de Malanje. A cultura, nesse contexto, permanece como um “tema transversal” sem concretização efetiva, delegada à iniciativa individual de alguns agentes escolares mais sensíveis à temática.

É, ainda, fundamental observar que a efetividade de ações que objetivam incluir a cultura local no ambiente escolar depende da sua aplicação prática e da forma como são desenvolvidas no quotidiano escolar (Candau, 2011), sendo, portanto, necessário um projeto pedagógico mais profundo que garanta que a diversidade cultural se torne um eixo estruturante no processo de ensino-aprendizagem (Moreira & Candau, 2008).

3.2.4. Políticas para melhoria da integração de expressões culturais

A par das iniciativas pedagógicas, a integração das expressões culturais nas escolas depende de um conjunto de políticas educativas com aplicações práticas nos processos institucionais, com particular destaque no funcionamento das dinâmicas curriculares.

(...) Eu diria que o Governo teria programas de divulgação naquilo que tem a ver com a nossa realidade como africanos, como, por exemplo, malanjinós, eh, voltar naquele nosso tempo dos contos, não é, dos adágios, então, isto é essencial, é muito essencial. Se olhares, os nossos mais velhos, ao tratar de certos assuntos, eis um adágio, e todo o pessoal que estiver ali naquela resolução do problema consegue perceber que o assunto foi determinado a partir daqui. (Diretor da Escola Verde)

Primeiramente, o Ministério devia orçamentar as escolas porque nós não somos uma unidade orçamentada. E algumas atividades do fórum, da componente não letiva, para que elas se realizem e tenham eficiência, é necessário ter algum valor financeiro. E muitas atividades que podíamos fazer com os encargos financeiros não são realizadas porque a escola não é uma unidade orçamentada. Então limitamos apenas a nossa ação, que é, são ações mais um bocadinho práticas, daquilo que o aluno pode fazer, o que a escola pode oferecer. Então, eu acho que a maneira como o próprio sistema ou o próprio Ministério devia ajudar as escolas é orçamentar as mesmas de modos que haja um complemento rigoroso nas expressões culturais. (Diretor da Escola Azul)

O diretor da Escola Verde foca-se na falta de divulgação da cultura local por parte do Ministério da Educação nas instituições escolares. A divulgação da cultura local no ambiente escolar leva os estudantes ao conhecimento das suas origens e, conseqüentemente, facilita o processo de integração das expressões culturais no projeto escolar. O MED assume um papel importante neste quesito na medida que é de sua responsabilidade a criação e a implementação de políticas educativas.

Por outro lado, a falta de autonomia financeira sobressai-se como um dos principais problemas enfrentados na Escola Azul. O entrevistado sublinha que a ausência de um orçamento limita a implementação de atividades culturais, tornando-as restritas a iniciativas mais simples e de baixo custo. Reconhece-se, portanto, que esse fator compromete tanto a abrangência quanto a eficácia das ações voltadas à valorização da diversidade cultural no ambiente escolar.

A análise do extrato pode ser enquadrada no debate sobre políticas educativas, com base nos autores que discutem a relação entre recursos financeiros e qualidade da educação. A ausência de orçamento para as escolas configura-se numa lacuna estrutural que compromete a equidade no acesso às diversas formas de conhecimento, especialmente aquelas relacionadas às manifestações culturais (Sullivan, 2007).

3.3. Análise e interpretação das entrevistas realizadas com os professores

A entrevista com os docentes das duas escolas teve como principal objetivo compreender como os docentes percebem, experienciam e operacionalizam a integração de expressões culturais no processo educativo, bem como identificar as limitações e estratégias pedagógicas adotadas no seu contexto de atuação.

3.3.1. Inserção de conteúdos culturais nas disciplinas

Analisando o contexto das duas escolas, percebe-se que a inserção de conteúdos culturais na prática docente se torna assimétrica na medida que os docentes da instituição pública apontam maior inserção de conteúdos atinentes à cultura na prática pedagógica em detrimento dos docentes da Escola Verde.

(...) A disciplina de Língua Portuguesa tem muitas formas de englobar a parte da cultura, especificamente na área dos textos. Temos alguns textos que os próprios manuais de classes nos apresentam, que fazem já parte muitas expressões da cultura que entram já no próprio texto. (Entrevistada 6, Professora de Língua Portuguesa, Escola Azul)

(...) maior parte dos conteúdos tem a ver propriamente com o próprio Planeta Terra. Nesse caso, dificilmente, encontro conteúdos que têm a ver com a cultura. (Entrevistada 9, Professora da Escola Verde)

Do ponto de vista curricular as duas instituições dispõem de pouca utilização de conteúdos voltados à cultura local nos seus programas. Importa, porém, sublinhar que os docentes da Escola Azul procuram incorporar mais elementos culturais no seu currículo do que os da Escola verde. À luz do que se verificou, sobretudo na entrevista com o Diretor da escola, esta realidade deve-se, em parte, pelo fato de a Escola Verde ser uma instituição de orientação religiosa e, por outro lado, pela fraca inclusão de elementos culturais nas escolas do município.

A literatura refere que as instituições de ensino têm o dever de promover as culturas dos alunos no ambiente escolar, uma vez que estas contribuem substancialmente para o protagonismo e individualidade dos mesmos (Carneiro, Neves, & Trevisan, 2019). Assim, a

introdução de conteúdos culturais no programa docente traduz o processo de diversidade cultural dos alunos, assim como o processo de conscientização e da autonomia dos alunos.

3.3.2. Valorização da cultura local no contexto escolar

No que concerne à valorização de elementos culturais no ambiente escolar, os docentes associam-na à prática educativa, isto é, a referências culturais nos currículos e nos programas das disciplinas. Assim, depreende-se que a valorização da cultura no contexto escolar passa pelo processo de ensino das manifestações culturais locais e nacionais.

Não muito. Não muito. Entendo que o nosso currículo precisa mudar. (...) Era necessário que, a partir do ensino primário, o estudante começasse já a ter noção do seu país. Mas, não, nós falamos muito do conteúdo europeu. Falamos muito do, deixa só ver aqui um tema, “expansão europeia.” Falamos muito da “expansão europeia.” E algumas vezes perdemos aquilo que o menino saiba relacionado ao nosso país. (Entrevistado 5, Professor de História, Escola Azul)

Não. Não. Infelizmente, não. Tanto mais é que, em tempos, estávamos aqui, eu e alguns colegas, e falamos mesmo, falamos exatamente sobre isso. Eu disse: olha, o povo do Sul preserva mais a cultura deles relativamente ao povo do Norte. (Entrevistado 8, Professor de História, Escola Verde)

De acordo com os extratos, é possível constatar, de forma geral, insuficiência no que tange à valorização de conteúdos culturais locais no currículo das duas escolas. Verifica-se, igualmente, alusão à predominância de conteúdos eurocêntricos nas disciplinas, com pouco espaço à história, geografia e cultura locais.

É importante ressaltar que embora os entrevistados refiram que o atual currículo não valoriza suficientemente as expressões culturais locais, na dinâmica organizacional das escolas pode-se identificar determinado esforço na valorização cultural, como o uso de trajes africanos às sextas-feiras. No entanto, esta prática é limitada e desacompanhada de um enfoque curricular mais profundo.

A pouca valorização da cultura no espaço escolar compromete o desenvolvimento de uma consciência cultural entre os estudantes, privando-os de um entendimento mais profundo sobre si próprios (Candau, 2011). A escola é um dos principais agentes de socialização e construção de identidade, sendo responsável por transmitir conhecimentos e valores que moldam a visão de mundo dos estudantes (Gaspar & Diogo, 2013).

A escassez da exploração da cultura dos estudantes no ambiente escolar origina uma desconexão entre o ensino e a realidade sociocultural dos alunos (Moreira & Candau, 2008). Deste modo, essa realidade pode contribuir para a perpetuação de desigualdades culturais, uma vez que os estudantes não encontram nas aulas representações significativas de suas vivências, tradições e narrativas históricas.

3.3.3. *Dificuldades na inclusão de elementos culturais na prática docente*

As dificuldades decorrentes da inclusão de elementos culturais na prática docente são praticamente similares nas duas instituições. Ambas lidam com problemas que resultam da configuração social do município, de forma particular, e do próprio contexto do país, numa perspectiva mais alargada.

As dificuldades são tantas. Eu também não sei falar kimbundu, não falo nenhuma língua nacional. Acho que isso seria uma das grandes dificuldades. (Entrevistada 7, Professora de E.M.C., Escola Azul)

Bom, das dificuldades, eu posso citar as questões socioeconômicas que a própria escola enfrenta ou tem enfrentado, outra também que posso citar é a dificuldade que os professores ou que a própria escola tem em transformar certos padrões, em quebrar certos padrões, porque muitas das vezes a gente segue um padrão, que é o currículo que já vem elaborado pelas instâncias superiores, e tem se tido várias dificuldades no quesito transformar, refazer o próprio currículo que vem de modo sólido e para que a gente consiga incluir essas expressões culturais nas escolas, para os estudantes, há necessidade de, às vezes, quebrar certos padrões que já vêm laborados pelas instâncias superiores no próprio currículo. (Entrevistada 9, Professora de Geografia, Escola Verde)

A língua constitui-se como o primeiro elemento de manifestação cultural de um determinado povo. Paralelamente, a falta do domínio das línguas regionais configura-se como um dos maiores obstáculos enfrentados pelos docentes to que tange à integração de expressões culturais à prática educativa. Ademais, sobressai-me ainda o fato de os docentes terem de cumprir com as exigências curriculares, que incorporam pouco conteúdo relacionado a elementos culturais.

Importa realçar que a carência de infraestruturas adequadas também constitui um obstáculo que dificulta a integração de elementos culturais na prática docente. Paralelamente,

a par das dificuldades resultantes das características físicas da escola, o município de Malanje carece de locais apropriados para visitas pedagógicas.

3.3.4. *Estratégias pedagógicas para a integração de expressões culturais no ensino*

De acordo com os docentes, a integração de expressões culturais no processo educativo passa pela adoção de um conjunto de estratégias que englobam a realização de um conjunto de atividades que envolvem tanto os docentes, os responsáveis ministeriais, assim como os demais agentes educativos.

Eu acho que primeiro devíamos lançar um repto para o órgão de tutela, Ministério da Educação, no sentido de criarem programas curriculares que contemplem as expressões culturais em todos os ciclos de ensino, desde o primário, o ensino médio, superior, quiçá. E, depois, eu creio que também isso passava pela formação de professores, não é, por parte de profissionais da área, para ajudar os professores a perceberem importância da inclusão de expressões culturais no ensino, não é, nas suas aulas. Eu acho que essas estratégias seriam fundamentais. (Entrevistado 11, Professor de História, Escola Verde)

Bem, uma delas é mesmo a aula fora da sala, aula fora da sala de aula, nos deslocarmos com os alunos até aos museus fazer visitas e, por intermédio das visitas que vamos fazer com os alunos, eles farão algumas perguntas, vamos nos deparar com vários elementos culturais que eles só têm ouvido na teoria e nunca viram o mesmo na prática. (...). (Entrevistada 6, Professora de Língua Portuguesa, Escola Azul)

Os professores apontam para a necessidade de estratégias pedagógicas mais eficazes, como a criação de dias específicos para manifestações culturais nas escolas e a realização de aulas fora do ambiente tradicional, incluindo visitas a museus e a locais históricos. A integração das expressões culturais no processo de ensino depende, assim, de estratégias pluralizadas que incluem tanto a ação docente quanto os a dos demais intervenientes ativos no processo de ensino.

Importa realçar que há uma perceção generalizada entre os docentes das duas escolas de que ambas as instituições apresentam fragilidades estruturais e curriculares no que diz respeito à implementação dessas estratégias. Destaca-se, essencialmente, a falta de espaços adequados para que os estudantes consigam ampliar os seus conhecimentos no que respeita à cultura local. Os pronunciamentos dos docentes sugerem que a inclusão de elementos cultural no ensino

requer uma reformulação mais sistemática das políticas educativas a nível da superestrutura educativa.

Reforça-se ainda a necessidade de os órgãos de tutela das instituições de ensino primarem na implementação de ações que objetivem a valorização da cultura desde os primeiros ciclos de formação escolar. A introdução precoce das expressões culturais no percurso educativo permite que os alunos absorvam, desde cedo, os significados identitários, históricos e simbólicos da sua própria realidade sociocultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo central estudar os fatores que contribuem ou limitam a integração de expressões culturais no processo educativo angolano, tomando como objeto empírico duas escolas do I Ciclo do Ensino Secundário, localizadas em Malanje, Angola. No seu conjunto, os dados recolhidos permitiram compreender que a cultura local ocupa um lugar marginal no quotidiano escolar, sendo inserida, na maioria dos casos, de forma esporádica, simbólica e dependente da vontade individual dos agentes educativos, sobretudo dos gestores escolares.

Essa intermitência explica-se, por um lado, pela perceção da cultura como um elemento periférico e pouco funcional ao projeto educativo, revelando um processo de distanciamento entre a cultura e os objetivos escolares formais; por outro, pela inexistência de orientações práticas por parte do Gabinete Municipal da Educação, limitando, assim, a capacidade das escolas de desenvolver projetos pedagógicos integradores de expressões culturais.

A análise comparativa entre as duas escolas evidenciou que, do ponto de vista prático, a Escola Azul demonstra maior iniciativa no que tange à integração de expressões culturais no ambiente escolar, ao passo que a Escola Verde tende a relativizar e/ou amortecer essas expressões, condicionada por determinados paradigmas religiosos. No entanto, em ambas as instituições, observa-se uma dissonância entre a perceção dos gestores – geralmente mais otimista – e a dos docentes, que destacam a pouca valorização da cultura local e a carência de conteúdos culturais nos currículos formais.

Neste sentido, os resultados empíricos validam a hipótese teórica de que as escolas tendem a subutilizar os recursos culturais, relegando-os a um segundo plano no processo de ensino (Duarte, Werneck, & Cardoso, 2013). Do mesmo modo, os resultados validam a hipótese inicial segundo a qual a fraca integração de expressões culturais no ambiente escolar compromete significativamente a construção de uma consciência sociocultural sólida entre os discentes, privando-os do reconhecimento das suas raízes históricas, linguísticas e simbólicas (Silva, 2015).

Conforme sustentado no enquadramento teórico, a limitação e/ou fraca integração de expressões culturais no processo pedagógico resulta na consolidação de um modelo de ensino descontextualizado e culturalmente exógeno, no qual se privilegiam referências culturais alheias à realidade local e ao ambiente sociocultural dos intervenientes no processo de ensino-aprendizagem (Candau, 2011).

Os dados recolhidos junto aos atores escolares evidenciam que modelos de ensino descontextualizados contribuem diretamente para o agravamento das desigualdades culturais e sociais no espaço educativo, sobretudo ao invisibilizar os universos simbólicos dos estudantes oriundos de contextos socioculturalmente marginalizados (Coêlho, 2005; Moreira & Candau, 2008; Palma, 2009).

A investigação permitiu ainda identificar um conjunto de fatores que, se implementados, podem contribuir para a promoção efetiva da cultura local no ambiente escolar. Entre eles, destacam-se: (i) inclusão de indicadores de promoção cultural nos instrumentos de avaliação institucional escolar; (ii) ciclos de formação contínua para docentes, gestores e estudantes em temáticas de educação intercultural e línguas nacionais; (iii) criação de um plano municipal de educação cultural, coordenado pelo GME, que articule escolas, associações culturais e fazedores de cultura a nível local; (iv) definição de dias temáticos para a realização de atividades culturais nas escolas, com a participação da comunidade; e (v) a promoção de concursos inter-escolares de cultura tradicional como ferramenta de valorização e de aprendizagem.

Do ponto de vista prático, esta dissertação contribui para o alargamento do debate sobre a relação entre cultura e educação em Angola, destacando propostas que podem servir de referência para decisores políticos e gestores escolares. Paralelamente, num plano mais micro, a pesquisa ainda contribui para aprofundar o conhecimento sobre o *modus operandi* da gestão escolar pública e público-privada, identificando os principais entraves institucionais à integração das expressões culturais no processo educativo e mapeando práticas pedagógicas e administrativas que possibilitem a articulação entre a cultura local e o projeto pedagógico das escolas.

Recomenda-se, portanto, que futuras investigações sobre o processo de integração de expressões culturais no contexto educativo angolano incluam outras instituições de ensino, localizadas em diferentes municípios e/ou províncias de Angola, permitindo uma análise mais representativa e comparativa do panorama nacional. Do mesmo modo, recomenda-se a participação dos estudantes, de modo a se compreender as suas perceções, experiências e formas de envolvimento com a cultura local no contexto escolar.

Por fim, recomenda-se a inclusão de agentes afetos ao Ministério da Educação, nomeadamente técnicos responsáveis pela elaboração e implementação das políticas curriculares e orientações pedagógicas a fim de se desenvolver uma leitura mais institucional

sobre as diretrizes ministeriais que regulam – ou limitam – a integração da cultura local no sistema educativo angolano, permitindo uma análise comparativa entre o plano prescritivo e a realidade prática observada nas instituições escolares angolanas.

BIBLIOGRAFIA

- Abrantes, P., & Amândio, S. (2014). Bernard Lahire e a Sociologia da Educação Portuguesa. *Educação, Sociedade & Culturas*(42), pp. 7-25. Obtido em 16 de Junho de 2025, de https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/9619/5/ESC42_04PedroAbrantes.pdf.
- AfDB. (2012). *African Economic Outlook 2012: Promoting Youth Employment*. Paris: OECD. Obtido em 02 de Abril de 2024, de https://www.oecd-ilibrary.org/development/african-economic-outlook-2012_aeo-2012-en.
- Albarello, L., et al (2011). *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Albuquerque, A., Seabra, T., & Martins, S. C. (2022). Seletividade social na escola básica portuguesa: dinâmicas, condições e políticas (2008-2018). *Análise Social*, 57(244), pp. 520-543. doi:<https://doi.org/10.31447/AS00032573.2022244.04>.
- Altuna, R. R. (2014). *Cultura tradicional bantu*. Luanda: Paulinas Editora.
- Appadurai, A. (2004). *Dimensões culturais da globalização: a modernidade sem peias*. Lisboa: Teorema.
- Apple, M. (1997). *Os professores e o currículo: abordagens sociológicas*. Lisboa: Educa.
- Arroteia, J. C. (2008). *Educação e desenvolvimento: fundamentos e conceitos*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Babbie, E. (2013). *The practice of social research* (5ª ed.). Canada: International Edition.
- Barbosa, C. H., & Matos, E. O. (2019). A influência da cultura escolar no processo de ensino e aprendizagem. *VI Congresso Nacional de Educação*. Obtido em 25 de Novembro de 2024, de https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2019/ebook1/PROPOSTA_EV127_MD4_ID13452_27092019103049.pdf.
- Bardin, L. (2022). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bobbitt, J. (2004). *O Currículo*. Lisboa: Didáctica Editora.
- Bourdieu, P. (2021[1997]). *O poder simbólico*. Lisboa: Edições 70.
- Bourdieu, P., & Champagne, P. (2008). Os excluídos do interior. Em P. Bourdieu, *A miéria do mundo*. Pretópoles: Vozes.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1982). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. (2ª ed.). Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Bryman, A., & Bell, E. (2019). *Social research methods* (5ª ed.). Canada: Oxford University Press Canada.

- Bumba, A. M. (2016). Políticas educacionais e curriculares do Estado Angolano. *Revista África(s)*, Vol. 03, n.º 06, pp. 36-58. Obtido em 21 de Novembro de 2024, de <https://revistas.uneb.br/index.php/africas/article/view/4050/2568>
- Cabeto, P., & Manuel, D. A. (2024). Desigualdades sociais em Angola: fundamentos e perspectivas sociológicas. *Revista Ft* 28(133), pp. 1-28. doi:10.5281/ZENODO.11044171.
- Candau, V. M. (2011). Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas. *Currículos sem Fronteiras*, Vol 11, n. º2, pp. 240-255. Obtido em Dezembro de 2024, de <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2011/vol11/no2/15.pdf>.
- Carneiro, I. V., Neves, I., & Trevisan, G. P. (2019). O contexto sociocultural dos alunos e as práticas pedagógicas do professor de 1º e 2º ciclos do Ensino Básico em Portugal. *Revista Liberato*, vol. 20, n.º 33, pp. 7-16. Obtido em 20 de Fevereiro de 2025, de <https://revista.liberato.com.br/index.php/revista/article/view/584/pdf>.
- Carvalho, P. (2012). Evolução e crescimento do ensino superior em Angola. *Revista Angolana de Sociologia*, 9, pp. 46-65. doi:<https://doi.org/10.4000/ras.83>.
- Catarci, M. (2021). Intercultural education and sustainable development: a crucial nexus for contribution to the 2030 Agenda for Sustainable Development. *Social Sciences*, 10: 24, pp. 1-9. doi:<https://doi.org/10.3390/socsci10010024>
- Chilumbo, A. E. (2019). O sistema educativo angolano e sua adequação no contexto cultural das zonas rurais em Huambo – Angola (África). *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.*, 13, pp. 1-12. doi:10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/sistema-educativo-angolano.
- Coelho, M. N. (2005). *Educação e diversidade cultural: a inserção de crianças negras brasileiras e de crianças angolanas no espaço da escola/Hortolândia-SP Dissertação de Mestrado*. Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas, Brasil. Obtido em Janeiro de 03 de 2024, de file:///C:/Users/pjcab/Downloads/Coelho_MarcieleNazare_M.pdf.
- Coelho, V. (2015). A classificação etnográfica dos povos de Angola (1.ª parte). *Mulemba [Online]*, 5 (9), pp. 203-220. doi:<https://doi.org/10.4000/mulemba.473>
- Curiminha, M. M. (2020). Descentramento cultural na educação primária de Angola. *Revista Eletrônica de Educação*, 14, pp. 1-13. Obtido em 16 de Junho de 2025, de <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/download/3039/927/15613>.
- Demartis, L. (2021). *Compêndio de Sociologia*. Lisboa: Edições 70.

- Duarte, C. C., Werneck, V. R., & Cardoso, J. A. (2013). A relação entre cultura e educação sob o ponto de vista de educadores do ensino fundamental. *Psicologia e Saber Social*, 2(2), pp. 204-216. Obtido em 20 de Outubro de 2024, de <https://www.e-publicacoes.uerj.br/psi-sabersocial/article/download/8794/6662/31244>.
- Fio, H. M. (2016). *Educação patrimonial: o património cultural e a escola no município do Lubango*. Projeto de Mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas - Universidade Nova de Lisboa, Portugal. Obtido em 03 de Janeiro de 2024, de https://run.unl.pt/bitstream/10362/18437/1/Trabalho%20de%20projecto%20verss%3%a3o%20final%20completa_revGF.pdf8888.pdf.
- Forquin, J. C. (2017). As abordagens sociológicas do currículo: Orientações teóricas e perspectivas de pesquisa. *Educação & Realidade*, 21(1), pp. 179-198. Obtido em 16 de Junho de 2025, de <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71652>.
- Freire, P. (2003[1993]). *Política e educação: ensaios*. São Paulo: Cortez.
- Gaspar, P., & Diogo, F. (2013). *Sociologia da Educação e Administração Escolar*. Lisboa: Plural editores.
- Geertz, C. (1978). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (5ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Godoy, E. V., & Santos, V. M. (2014). Um olhar sobre a cultura. *Educação em Revista*, 30 (3), pp. 1-39. doi:<https://doi.org/10.1590/S0102-46982014000300002>.
- Guanaes, S. A. (jan./jul de 2015). Cultura, educação e alteridade numa perspectiva antropológica. *Revista Pedagógica Vol.16, n° 32*, pp. 65-79. doi:<https://doi.org/10.22196/rp.v16i32.2722>.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. Parede: Principia.
- Hofstede, G. (2003). *Cultura e organizações: compreender a nossa programação mental*. Lisboa: Edições Sílabos.
- Imbamba, J. M. (2010). *Uma nova cultura para mulheres e homens novos* (2ª ed.). Luanda: Paulinas.
- Isata, B. A. (2020). *A educação em Angola e os postulados da UNESCO: uma reflexão crítica do ensino primário em Angola*. Dissertação de Mestrado, Escola de Economia e Gestão da Universidade do Minho, Portugal. Obtido em 21 de Novembro de 2024, de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/72093>.

- Lahire, B. (2003). Crenças coletivas e desigualdades culturais. *Educação e Sociedade*, 24(84), pp. 983-995. Obtido em 16 de Junho de 2025, de <https://www.scielo.br/j/es/a/WMy3xwB8WwBr6jmtTpnFMsL/?format=pdf&lang=pt>.
- Lebaron, F. (2010). *A Sociologia de A a Z: 250 Palavras para compreender*. Lisboa: Escolar Editora.
- Lei n.º 32/20, de 12 de agosto. Assembleia Nacional (2020). Diário da República Iª Série n.º 123 de 12 de agosto de 2020.
- Lei n.º 58/2019, de 8 de agosto, da Assembleia da República. (2019) Diário da República n.º 151/2019, Série I de 2019-08-08.
- Liberato, E. (Janeiro/Abril de 2019). Reformar a reforma: percurso do Ensino Superior em Angola. *Revista Transversos n.º 15*, pp. 63-84. doi:10.12957/transversos.2019.41843.
- Malanchen, J. (2022). *Cultura, conhecimento e currículo: contribuições da pedagogia histórico-crítica*. São Paulo: Autores Ltda.
- Martins, L. S. (2007). *Um olhar sobre o (in) sucesso escolar na diversidade cultural*. Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta, Portugal. Obtido em 15 de Junho de 2025, de <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstreams/d520edd4-a09f-48e4-bc58-0d0eb0fc4f2a/download>.
- Marx, K. (2017[1867]). *O capital*. Lisboa: Edições 70.
- Marzano, A. (2020). Angola: apontamentos para uma história social da cultura. *Africana Studia*, n.º 34, pp. 13-33. Obtido em 28 de Outubro de 2024, de <https://ojs.letras.up.pt/index.php/AfricanaStudia/article/download/10502/9595/35454>.
- Moreira, A. F., & Candau, V. M. (2008). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas* (2ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Ndombele, E. D. (2017). Pontos de Interrogação – Revista de Crítica Cultural, Vol. 6, n.º. 2. *Identidade linguística: debate das políticas educativas em Angola.*, pp. 179-194. doi:<https://doi.org/10.30620/p.i..v6i2.3301>.
- Neves, J. S., & Gomes, R. T. (2018). Práticas culturais e acesso à cultura. Em R. M. Carmo, J. Sebastião, J. Azevedo, S. C. Martins, & A. F. Costa, *Desigualdades sociais: Portugal e a Europa*. Lisboa: Mundos Sociais.
- Ngaba, A. V. (2017). *Transnacionalismo e políticas educativas – o impacto do sistema educativo mundial nos sistemas educativos nacionais: o caso angolano (1975-2015)*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica

- Portuguesa, Portugal. Obtido em 21 de Novembro de 2024, de <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/29434/4/101312326.pdf>.
- Oliveira, S. (2011). Dinâmicas educativas da juventude angolana. *Revista Angolana de Sociologia, n.º 8.*, pp. 158-164. doi:<https://doi.org/10.4000/ras.82>.
- Palma, M. F. (2009). *Determinantes da (in)eficácia do sistema escolar – uma análise ecológica*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Ciências da Educação - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Portugal. Obtido em 27 de Dezembro de 2023, de https://recil.ensinulusofona.pt/bitstream/10437/1171/1/TeseDeterminantesEfic%c3%a1ciaEscolar_una%20an%c3%a1lise%20ecol%c3%b3gica_bibli.pdf.
- Patatas, T. A., Cachapa, A. F., & Tunitangua, S. (2019). A diversidade cultural como princípio educativo contribui para a coesão nacional angolana. *Arte e cultura na identidade dos povos*. Portugal. Obtido em 15 de Outubro de 2024, de <https://aulp.org/wp-content/uploads/2020/11/Livro-Atas-XXIX-Encontro-AULP-2020.pdf>.
- Pinar, W. (2007). *O que é a teoria do currículo?* Porto: Porto Editora.
- Pires, M. L. (2006). *Teorias da cultura*. (2ª ed.). Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Roldão, M. C. (2013). Desenvolvimento do Currículo e a melhoria de processos e resultados. Em J. Machado, & J. M. Alves, *Melhorar a escola – sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica.
- Sacalembe, J. E., & Souza, P. D. (2024). Políticas linguísticas em Angola: o silenciamento das línguas nacionais. *Revista (Con)Textos Linguísticos, Vol. 18, n.º. 41*, pp. 337-360. Obtido em 04 de Fevereiro de 2025, de <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/45391/32638>.
- Santiago, A. R. (2006). Políticas de inclusão e cultura excludente: paradoxos do currículo escolar. *Revista Diálogo Educacional, Vol. 6, n.º. 17*, pp. 21-32. Obtido em 04 de Fevereiro de 2025, de <http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v06n17/v06n17a03.pdf>.
- Seabra, T. (2009). Desigualdades sociais e escolares. *Sociologia, Problemas e Práticas, n.º 59*, pp. 75-106. Obtido em 25 de Outubro de 2024, de <https://sociologiapp.iscte-iul.pt/pdfs/10120/10123.pdf>
- Seabra, T. (2010). *Adaptação e Adversidade: o desempenho escolar dos alunos de origem indiana e cabo-verdiana no ensino básico*. Lisboa: ICS-UL.

- Serra, P. (2018). *Ciência e Cultura: confluências, oposições e ambivalências*. Em G. Magalhães, & U. Sidoncha, *Cultura(S): definições, desafios, percursos*. Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- Silva, E. A. (2015). Educação oficial e educação tradicional em Angola: diálogo possível ou contradição irresolúvel? *XI Congresso Internacional Galego-português de Psicopedagogia*, (pp. 2545-2556). Braga. Obtido em 08 de Janeiro de 2024, de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/17255/1/Educa%C3%A7%C3%A3o%20oficial%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o%20tradicional.pdf>.
- Silva, M. A. (2019). Influência da Cultura na Educação. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo Conhecimento.*, pp. 114- 128. Obtido em 07 de Janeiro de 2024, de <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/wp-content/uploads/2019/12/cultura-na-educacao.pdf>.
- Sousa, F. (2010). *Diferenciação curricular e deliberação docente*. Porto: Porto Editora.
- Souza, J. V. (2006). *Sociedade, cultura, educação e escola*. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Sullivan, A. (2007). Cultural capital, cultural knowledge and ability. *Sociological Research Online 12(6)1*, pp. 1-14. doi:<http://www.socresonline.org.uk/12/6/1.html>
- Teixeira, D. R., & Dias, F. B. (2011). Marxismo e cultura: contraponto às perspectivas pós-modernas. *Revista Digital do Paideia, Vol. 2, n° 2.*, pp. 120-140. Obtido em 12 de Janeiro de 2025, de <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/download/8635495/3288>.
- Thompson, J. B. (2002). *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis: Vozes.
- Trotsky, L. (1981[1924]). *Cultura e socialismo*. São Paulo: Ática.
- Trotsky, L. (2007[1923]). *Literatura e revolução*. Rio de Janeiro: Zahar.
- UNESCO. (2005). *Convenção da proteção e promoção da diversidade das expressões culturais*. Paris: UNESCO.
- United Nations. (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. [s.l]: United Nations. Obtido em 04 de Novembro de 2024, de <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>.
- Young, M. (2007). Para que servem as escolas? *Educação & Sociedade, Vol. 28, n° 101*, pp. 1287-1302. Obtido em 04 de Fevereiro de 2025, de <https://www.scielo.br/j/es/a/GshnGtmcY9NPBfsPR5HbfjG/?format=pdf&lang=pt>.

ANEXOS

Anexo A – Guião de entrevista dirigido ao Diretor Municipal do Gabinete da Educação de Malanje

Introdução

A presente entrevista enquadra-se no âmbito da Dissertação de Mestrado em Sociologia intitulada “**Integração de Expressões Culturais no Processo Educativo Angolano: Um Olhar ao Contexto Malanjino.**” A pesquisa visa compreender, essencialmente, como a integração cultural contribui para a identidade dos estudantes em Angola. Agradecemos a sua participação e asseguramos que os dados obtidos serão tratados com confidencialidade, sendo utilizados exclusivamente para fins académico-científicos.

Caracterização do entrevistado

- a) Formação académica/área de formação _____
- b) Tempo de experiência profissional no setor educativo _____
- c) Tempo de exercício da função de Diretor do GME _____
- d) Principais responsabilidades do cargo _____
- e) Número de escolas sob gestão do GME _____
- f) Funções anteriores à gestão do GME _____

Questões

Perceção sobre educação e cultura

- 1. Qual é o papel que a educação formal assume na valorização das expressões culturais angolanas?
- 2. Considera que as escolas do município de Malanje refletem a diversidade cultural local? De que maneira?

Integração de expressões culturais no currículo escolar a nível municipal

- 3. A nível do município de Malanje, existem políticas específicas voltadas para a integração de expressões culturais nas escolas? Se sim, poderia mencioná-las? Se não, o GME identifica essa ausência como uma necessidade de se criarem políticas afins?
- 4. As escolas do município promovem o ensino das línguas nacionais e das tradições culturais locais? Se sim, de que maneira é feita essa promoção?
- 5. Quais são/seriam as principais dificuldades que podem emergir no processo de integração da cultura local ao currículo escolar?

6. Quais seriam as principais vantagens resultantes da integração da cultura local ao currículo escolar?

Estratégias para a integração cultural

7. A nível do município, existem estratégias para integração das práticas culturais no ambiente escolar?
8. A nível do município, há registo de escolas que integrem expressões culturais no seu projeto pedagógico? Se sim, de que de forma?
9. As escolas envolvem as comunidades locais na promoção de expressões culturais no contexto escolar?

Políticas educativas

10. Qual é a relação entre o GME e as instituições/estruturas centrais do setor educativo angolano?
11. O GME possui alguma autonomia institucional para traçar políticas educativas a nível municipal. Se sim, essa autonomia engloba a criação de políticas culturais no ambiente escolar?
12. De que forma é construído o currículo escolar? Esse processo envolve diálogo/consulta/contributo dos gabinetes municipais da educação?
13. Existem relações de parceria entre o GME e organizações locais/nacionais no que concerne a valorização cultural nas escolas do município?
14. De que forma avalia a adequação das políticas educativas atinentes à promoção da diversidade cultural no sistema educativo angolano?
15. Qual é a importância da integração das expressões culturais no sistema educativo angolano?

Anexo B – Guião de entrevista dirigido ao Diretor Geral da Escola Azul

Introdução

A presente entrevista enquadra-se no âmbito da Dissertação de Mestrado em Sociologia intitulada “**Integração de Expressões Culturais no Processo Educativo Angolano: Um Olhar ao Contexto Malanjino.**” A pesquisa visa compreender, essencialmente, como a integração cultural contribui para a identidade dos estudantes em Angola. Agradecemos a sua participação e asseguramos que os dados obtidos serão tratados com confidencialidade, sendo utilizados exclusivamente para fins académico-científicos.

Caracterização profissional do entrevistado

- a) Formação académica/área de formação _____
- b) Tempo de experiência como Diretor Geral _____
- c) Tempo de experiência profissional no setor educativo _____
- d) Funções anteriores à gestão atual _____
- e) Principais responsabilidades do cargo _____

Questões

Perceção sobre educação e cultura

1. Qual é o papel que a educação formal assume na valorização da cultura?
2. A cultura local pode fornecer contributos à escola enquanto instituição de ensino? De que maneira?
3. Considera que o currículo atual reflete a diversidade cultural de Angola? De que forma?
4. Quais seriam as consequências desta ação?

Integração de expressões culturais no contexto escolar

5. A integração de expressões culturais constitui uma prioridade dentro do projeto pedagógico da instituição que dirige? Como essa preocupação se manifesta no projeto pedagógico?
6. O Colégio integra expressões culturais locais no ambiente educativo? Se sim, quais? Se não, considera essa ausência um problema?
7. Há registos de projetos desenvolvidos no Colégio para a promoção da cultura local no ambiente escolar? Se sim, quais?

Políticas educativas e estratégias institucionais

8. Como avalia o apoio do governo e/ou das políticas educativas nacionais/locais para a inclusão de expressões culturais no ambiente escolar?
9. Que políticas poderiam ser desenvolvidas para melhorar essa integração?
10. O que seria prioritário a escola promover em termos de cultura local? As línguas locais? As tradições? As artes? A história local?
11. Quais seriam as principais vantagens da integração de expressões culturais no currículo escolar?
12. Qual seriam as principais dificuldades resultantes da integração de expressões culturais no currículo escolar?

Anexo C – Guião de entrevista dirigido aos professores da Escola Azul

Introdução

A presente entrevista enquadra-se no âmbito da Dissertação de Mestrado em Sociologia intitulada “**Integração de Expressões Culturais no Processo Educativo Angolano: Um Olhar ao Contexto Malanjino.**” A pesquisa visa compreender, essencialmente, como a integração cultural contribui para a identidade dos estudantes em Angola. Agradecemos a sua participação e asseguramos que os dados obtidos serão tratados com confidencialidade, sendo utilizados exclusivamente para fins académico-científicos.

Caracterização profissional do entrevistado

- a) Formação Académica _____
- b) Tempo de experiência como docente _____
- c) Classe e disciplina que leciona _____

Questões

Práticas pedagógicas e cultura

1. A disciplina que leciona engloba conteúdos atinentes à cultura angolana? Se não, considera essa ausência um problema? Porquê?
2. Há alguma orientação superior específica para a utilização ou não utilização de elementos culturais no programa da disciplina?
3. E utiliza estratégias pedagógicas que promovam a cultura local? Se sim, de que forma?
4. Acha importante utilizar a cultura local na prática docente? Por quê?
5. Considera que a cultura local é adequadamente valorizada na instituição de ensino onde trabalha?

Integração de expressões culturais no ambiente educativo

6. Acha prioritário ensinar aos seus alunos conteúdos sobre a cultura local?
7. De que forma as expressões culturais podem ser integradas no processo educativo?
8. Quais são/seriam as principais vantagens da inclusão de elementos culturais na prática docente? Há vantagens para a aprendizagem dos alunos? Quais?
9. Quais são/seriam as principais dificuldades decorrentes da inclusão de elementos culturais na prática docente?

Papel dos agentes educativos

10. Colabora com outros agentes educativos para a valorização da cultura local no ambiente escolar? De que forma?
11. Outros agentes educativos (pais, administradores escolares, líderes comunitários) colaboram para integrar as expressões culturais na educação formal?

Políticas educativas e estratégias pedagógicas

12. O sistema educativo angolano apoia a integração de expressões culturais no currículo escolar? De que forma?
13. Que estratégias pedagógicas considera eficazes para a integração de expressões culturais no ensino formal?
14. A cultura local assume alguma importância no processo de formação dos estudantes?

Anexo D – Guião de entrevista dirigido ao Diretor Geral da Escola Verde

Introdução

A presente entrevista enquadra-se no âmbito da Dissertação de Mestrado em Sociologia intitulada “**Integração de Expressões Culturais no Processo Educativo Angolano: Um Olhar ao Contexto Malanjino.**” A pesquisa visa compreender, essencialmente, como a integração cultural contribui para a identidade dos estudantes em Angola. Agradecemos a sua participação e asseguramos que os dados obtidos serão tratados com confidencialidade, sendo utilizados exclusivamente para fins académico-científicos.

Caracterização profissional do entrevistado

- a) Formação académica/área de formação _____
- b) Tempo de experiência como Diretor Geral _____
- c) Tempo de experiência profissional no setor educativo _____
- d) Funções anteriores à gestão atual _____
- e) Principais responsabilidades do cargo _____

Questões

Perceção sobre educação e cultura

- 1. Qual é o papel que a educação formal assume na valorização da cultura?
- 2. A cultura local pode fornecer contributos à escola enquanto instituição de ensino? De que maneira?
- 3. Considera que o currículo atual reflete a diversidade cultural de Angola? De que forma?
- 4. Quais seriam as consequências desta ação?

Integração de expressões culturais no contexto escolar

- 5. A integração de expressões culturais constitui uma prioridade dentro do projeto pedagógico da instituição que dirige? Como essa preocupação se manifesta no projeto pedagógico?
- 6. O Colégio integra expressões culturais locais no ambiente educativo? Se sim, quais? Se não, considera essa ausência um problema?
- 7. Há registos de projetos desenvolvidos no Colégio para a promoção da cultura local no ambiente escolar? Se sim, quais?

Políticas educativas e estratégias institucionais

8. Como avalia o apoio do governo e/ou das políticas educativas nacionais/locais para a inclusão de expressões culturais no ambiente escolar?
9. Que políticas poderiam ser desenvolvidas para melhorar essa integração?
10. O que seria prioritário a escola promover em termos de cultura local? As línguas locais? As tradições? As artes? A história local?
11. Quais seriam as principais vantagens da integração de expressões culturais no currículo escolar?
12. Qual seriam as principais dificuldades resultantes da integração de expressões culturais no currículo escolar?

Anexo E – Guião de entrevista dirigido aos professores da Escola Verde

Introdução

A presente entrevista enquadra-se no âmbito da Dissertação de Mestrado em Sociologia intitulada “**Integração de Expressões Culturais no Processo Educativo Angolano: Um Olhar ao Contexto Malanjino.**” A pesquisa visa compreender, essencialmente, como a integração cultural contribui para a identidade dos estudantes em Angola. Agradecemos a sua participação e asseguramos que os dados obtidos serão tratados com confidencialidade, sendo utilizados exclusivamente para fins académico-científicos.

Caracterização profissional do entrevistado

- a) Formação Académica _____
- b) Tempo de experiência como docente _____
- c) Classe e disciplina que leciona _____

Questões

Práticas pedagógicas e cultura

1. A disciplina que leciona engloba conteúdos atinentes à cultura angolana? Se não, considera essa ausência um problema? Porquê?
2. Há alguma orientação superior específica para a utilização ou não utilização de elementos culturais no programa da disciplina?
3. E utiliza estratégias pedagógicas que promovam a cultura local? Se sim, de que forma?
4. Acha importante utilizar a cultura local na prática docente? Por quê?
5. Considera que a cultura local é adequadamente valorizada na instituição de ensino onde trabalha?

Integração de expressões culturais no ambiente educativo

6. Acha prioritário ensinar aos seus alunos conteúdos sobre a cultura local?
7. De que forma as expressões culturais podem ser integradas no processo educativo?
8. Quais são/seriam as principais vantagens da inclusão de elementos culturais na prática docente? Há vantagens para a aprendizagem dos alunos? Quais?
9. Quais são/seriam as principais dificuldades decorrentes da inclusão de elementos culturais na prática docente?

Papel dos agentes educativos

10. Colabora com outros agentes educativos para a valorização da cultura local no ambiente escolar? De que forma?

11. Outros agentes educativos (pais, administradores escolares, líderes comunitários) colaboram para integrar as expressões culturais na educação formal?

Políticas educativas e estratégias pedagógicas

12. O sistema educativo angolano apoia a integração de expressões culturais no currículo escolar? De que forma?

13. Que estratégias pedagógicas considera eficazes para a integração de expressões culturais no ensino formal?

14. A cultura local assume alguma importância no processo de formação dos estudantes?