

**A formação da criança n’*As Aventuras  
de Ngunga*, de Pepetela**

**Boaventura Feuerbach Jorge de Deus Fernando**

**Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em  
Estudos Lusófonos  
(2º ciclo de estudos)**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Doutora Maria da Graça Sardinha**

**agosto 2021**



# Dedicatória

Dedico a presente dissertação a mim, pela minha resiliência, pela minha persistência, pelas noites mal dormidas, pela minha força de vontade de vencer, pela minha motivação intrínseca, pela minha autodeterminação na busca e concretização dos meus objetivos, pelas oportunidades, pelas dificuldades, por eu confiar em mim e nunca ter me abandonado nos momentos de treva.

Por mais que pareça estranho, eu dedico-me a minha dissertação, por eu ser a minha única competição, por estar sempre orientado, por estar sempre focado nas minhas ambições, por eu saber do que sou capaz e não capaz de fazer, por eu não acreditar na sorte, mas sim no trabalho árduo e disciplinado. Durante a minha vida estudantil, muitas foram as vezes que eu fui motivado e desmotivado por muitas pessoas conhecidas e desconhecidas.

Eu nunca desisti porque somente eu sabia e sei da minha potencialidade e do meu propósito no mundo. Estando a fazer esse trabalho, vêm-me em mente os bons e os maus momentos da minha longa trajetória. Nesse contexto, faço da minha história a minha própria motivação.

No entanto, dedico a mim pelo facto de eu sempre lutar pelos meus sonhos paulatinamente, por eu saber respeitar as fases da minha vida pessoal e académica.

Pela minha busca constante de conhecimento que muito contribue para o meu crescimento pessoal e profissional, para que eu possa ter um amanhã melhor!



# Agradecimentos

Agradeço a Deus pela minha saúde, vida e sabedoria. Agradeço aos meus progenitores, Américo de Deus Fernando e Isabel Inácio da Gama Jorge, pela educação, pelos sacrifícios que têm feito por mim desde a minha nascença para que eu seja um homem grande e um grande homem, por me incutirem desde tenra idade as diretrizes da vida, por me prestarem qualquer tipo de apoio mesmo estando fora da minha zona de conforto/seio familiar. De lembrar que vim à zona tradicionalmente de confronto (Portugal) para estudar. Graças aos meus pais, hoje sou um homem bem-educado, formado, trabalhador e de bem com a vida.

Agradeço à minha querida tia Delfina Adelaide, por tudo que tem feito por mim. Agradeço aos meus familiares, amigos, colegas e conhecidos que de forma direta e indireta se preocupam com o meu bem-estar, com o meu progresso e me têm ajudado, seja por meio de conselhos, motivações e/ ou por meios económicos

Outrossim agradeço aos meus professores, a partir do Ensino Primário até o Ensino Superior, tendo em consideração que muitos deles contribuíram muito para a formação da minha pessoa e marcaram a minha vida positivamente. Uma vez que com toda perseverança e sensatez, me educaram com os seus conteúdos e experiências de vida.

Não obstante, mais uma vez agradeço à Prof<sup>a</sup>. Doutora Maria da Graça Sardinha, por ter aceitado ser minha orientadora, por ter disponibilizado o seu precioso tempo e por ter me facultado bibliografia que muito ajudaram na elaboração desta dissertação.



## **Resumo**

O estudo transporta-nos para a desconstrução de conceitos presentes na literatura infantil, frequentemente considerada uma literatura menor, de pouca importância no panorama literário.

A nossa escolha recai em Pepetela, autor consagrado em Angola e para além fronteiras, numa perspetiva de intervenção social, mais particularmente n'*As Aventuras de Ngunga*, cuja sinopse apresentamos e cuja temática analisamos numa perspetiva de construção da identidade angolana que urge preservar.

Analisando lugares e personagens da obra supracitada, confrontamo-nos com aspectos culturais, multiculturais, prenhes de visões poéticas, éticas e mesmo políticas que ajudam a construir o cidadão, com novas visões do mundo, muitas vezes deturpadas por culturas impostas.

Os objetivos elencados e as questões que apresentamos vão encontrando respostas, umas vezes mais explícitas, outras mais implícitas, à medida que decorre o nosso estudo.

## **Palavras-chave**

Literatura, literatura infantil, contos, cultura, imaginário, Pepetela.



# **Abstract**

The study transports us to the deconstruction of concepts present in children's literature, often considered a minor literature of little importance in the literary panorama.

Our choice rests with Pepetela, an author consecrated in Angola and beyond, from a perspective of social intervention, more particularly in *The Adventures of Ngunga*, whose synopsis we present and whose theme we analyze from a perspective of building angolan identity that we need to preserve.

Analyzing places and characters of the aforementioned work, we are confronted with cultural, multicultural aspects, precarious poetic, ethical and even political views that help build the citizen, with new visions of the world, often misrepresented by imposed cultures.

The objectives listed and the questions we present are finding answers, sometimes more explicit, sometimes more implicit, as our study proceeds.

## **Keywords**

Literature, children's literature, short stories, culture, imaginary, Pepetela.



# Índice

Dedicatória .....	iii
Agradecimentos .....	v
Resumo .....	vii
Abstract .....	ix
Lista de Siglas e Acrónimos .....	xiii
Introdução .....	1
Objetivos .....	3
Metodologia .....	4
<b>CAPÍTULO I: SUPORTE TEÓRICO DO TEMA</b> .....	7
1.1. Canónico e Periferias .....	7
1.2. Literatura e Infância.....	15
<b>CAPÍTULO II: O ANALFABETISMO EM ANGOLA</b> .....	25
2.1. Causas e consequências do analfabetismo em Angola.....	25
2.2. Criança e Imaginário.....	27
2.3. Imagens de Identidade e Alteridade.....	33
2.4. Influência da língua Mbunda na construção da identidade angolana .....	42
<b>CAPÍTULO III: A FORMAÇÃO DA CRIANÇA N’AS AVENTURAS DE NGUNGA, DE PEPETELA</b> .....	45
3.1. Pepetela: vida e obra .....	45
3.2. <i>As Aventuras de Ngunga</i> -breve sinopse.....	48
3.3. Caracterização dos espaços físicos e socioculturais .....	55
3.4. As personagens .....	58
3.5. Considerações pedagógicas para o desenvolvimento da obra <i>As Aventuras de Ngunga</i> .....	62
<b>Considerações finais</b> .....	65
<b>Bibliografia</b> .....	67
1. <b>Ativa</b> .....	67
2. <b>Passiva</b> .....	67
3. <b>Geral</b> .....	68



## **Lista de Siglas e Acrónimos**

- Alambamento – Tributo de honra que o homem presta à família da noiva
- Aldeia – Meio rural, campo
- CEBI – Centro de Bem-Estar Infantil de Alverca
- Chinjanguila - Dança angolana
- CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
- Fuba - Farinha produzida através do milho ou da mandioca
- G.E. - Grupo Especial. Unidades de soldados angolanos no exército português
- INALD - Instituto Nacional do Livro e do Disco
- Kimbo/Quimbo – Povoado, sanzala, conjunto de casas constituindo um só lar
- Mata-bicho – Primeira refeição da manhã
- Mussequê - Bairros suburbanos de Luanda ocupados por pessoas com poucos recursos financeiros
- MPLA - Movimento Popular de Libertação de Angola
- Mwanyolé - Angolano
- Palanca - Animal africano do género dos antílopes
- PIDE – Polícia Internacional e de Defesa do Estado
- Quinda – Cesta típica feita com tiras de cascas de árvore
- VIH – Vírus de Imonodeficiência Humana, é o vírus transmitido por via sexual ou sanguínea, que dá origem à SIDA
- SIDA - Síndrome da imunodeficiência adquirida
- Tuga – Português, colonialista, classe dominante
- UEA - União dos Escritores Angolanos





*As políticas de Educação para a Infância assumem hoje uma importância central na organização dos sistemas educativos das sociedades contemporâneas, particularmente em contextos marcados pelas desigualdades sociais, por baixos níveis de escolarização, por acentuada diversidade cultural e por fortes mudanças na família tradicional.*

(Manuel Miguéns, *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos*)





# Introdução

A Sociedade atual, fruto do imediatismo em que vivemos, vem descurando, de certo modo, os atos criativos relacionados com os lugares do literário e do não literário, frequentemente a raiar as fronteiras do mesmo, tão importantes na formação de qualquer sujeito. Simultaneamente, nunca se falou tanto em mundos multiculturais, em espaços diferenciados, onde o respeito pelo outro e pela sua cultura deva ser promovido e potenciado.

Falamos da literatura para crianças, frequentemente votada a um certo descrédito, como explicaremos neste estudo, por vezes até considerada uma literatura pouco convencional.

Ora, é sabido que, em Angola, os contos, passados de boca em boca, tiveram um papel fundamental quer na preservação das línguas nacionais, quer na preservação e continuidade de marcas culturais e identitárias sejam do foro afetivo, linguístico e cultural, com sentido de pertença a uma determinada comunidade, onde os valores de justiça, da igualdade e honestidade estão sempre presentes. De facto, todos aqueles aspetos formam um indiscutível legado que é preciso preservar, pois estes são o suporte de qualquer cultura.

A literatura infantil e consequente imersão das crianças no mundo dos livros contribui, indiscutivelmente, não só para o despertar do gosto pela leitura, mas também para estas poderem progredir e virem a tornar-se uns verdadeiros cidadãos.

A obra que selecionámos para o estudo—*As Aventuras de Ngunga*, de Pepetela, foi em nós impulsionada pelo contexto histórico e social que nos revela, a par dos mundos ficcionais que toda a criança ali poderá encontrar, ajudando-a através dos elementos axiológicos como o sentido de liberdade, ou a falta dela, e a alteridade, a encontrar mundos possíveis e, assim, a formar-se enquanto pessoa livre e descomprometida.

Estas foram as razões que nos levaram à escolha de um tema tão atual e pertinente, para além do profundo respeito e admiração pela obra de Pepetela.

Ainda assim, antes de entrarmos na obra de Pepetela e mais particularmente na obra supracitada, faremos uma digressão pela literatura infantil em Angola, pelo aparecimento e impacto desta junto das populações, sem esquecer todo o contexto histórico responsável pelo surgir dos autores que mais adiante citaremos.

Acreditamos que os leitores não nascem, mas fazem-se. Existem obras que pela mensagem que encerram se tornam ícones da cultura de um povo. É essa perspetiva que faz da obra selecionada para o nosso estudo, um ícone, uma espécie de bandeira, fruto de toda a conjuntura histórica, cultural e social em que esta surge. Viviam-se tempos

terríveis na altura, tempos de guerra e colonialismo e era urgente que as populações emergissem dos elevados níveis de analfabetismo e, simultaneamente, conhecessem e valorizassem a sua cultura.

Daí a nossa escolha numa obra de grande pertinência e atualidade, como tentaremos demonstrar na nossa dissertação.

# Objetivos

Como em qualquer trabalho de investigação devemos delinear os objetivos que se pretendem alcançar. Ainda assim temos de ter a preocupação de apresentarmos objetivos que possam ser exequíveis e distingui-los uns dos outros, já que uns podem ser de âmbito mais geral e outros com um carácter operacional ou operativo. Por conseguinte, apresentamos de seguida os objetivos selecionados.

## Objetivo geral

O objetivo central da nossa dissertação é compreender os diversos aspetos e fatores na formação da criança, a partir d' *As Aventuras de Ngunga*, de Pepetela.

## Objetivos específicos

Ainda assim, como afirmámos, outros objetivos específicos compõem a nossa dissertação e que igualmente nos propomos alcançar, pois entendemos que, embora a listagem aqui apresentada pareça demasiado longa, estes parecem-nos exequíveis, uma vez que todos estão ligados entre si, com relações transversais ao longo do estudo.

Podem ser enumerados do seguinte modo:

- descortinar mundos ficcionais possíveis;
- aprofundar várias vertentes sejam elas escolares, sociais, culturais, económicas entre outras;
- entender o modo como o autor tenta introduzir a criança numa determinada cultura;
- refletir sobre o papel interventivo da literatura no âmbito das culturas impostas;
- fazer uma biografia de Pepetela (Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos);
- dissertar sobre a obra *As Aventuras de Ngunga*;
- focar a importância do estudo deste autor no desenvolvimento do cidadão e muito particularmente do cidadão angolano;
- abordar as causas e as consequências do analfabetismo em Angola;
- refletir sobre a influência da língua africana Mbunda na construção da identidade angolana.



# Metodologia

A metodologia usada na presente investigação baseia-se na análise da obra *As Aventuras de Ngunga*.

Por forma a cumprir os objetivos da presente dissertação, e antes de aprofundarmos a formação da criança na obra de Pepetela, já supracitada, tentaremos desconstruir alguns conceitos relativos à literatura infantil, ao cânone e periferias, ao imaginário, à alteridade e identidade de um modo mais geral, mas alicerçados sempre em autores de referência.

Após a seleção de uma bibliografia em autores consagrados relativos ao tema em apreço, elencámos um conjunto de objetivos que pensamos alcançar.

Uma série de questões estão implícitas no trabalho para as quais tentaremos encontrar respostas:

-De que modo a literatura, neste caso a literatura infantil, pode denunciar, pode confirmar ou mesmo negar certos problemas existentes na sociedade?

-Quantas vezes as culturas impostas encontram na literatura movimentos de negação desse estado de coisas?

-Como pode a literatura orientar e potenciar outros sentires e outros sentidos?

-Que valores adquire alguns espaços analisados e que crenças vão cimentando?

-Como se destroem situações estereotipadas?

Ao longo do estudo e do modo como desconstruímos conceitos e do modo como analisamos a obra selecionada, tentaremos encontrar respostas para as questões apresentadas.



# CAPÍTULO I- SUPORTE TEÓRICO DO TEMA

## 1.1. Canónico e Periferias

Iniciamos esta parte do estudo tentando definir canónico, que é relativo ou pertencente a cânone. Na Literatura, o cânone é o conjunto de autores e de obras literárias que em determinado período histórico e em determinada comunidade cultural são considerados modelos.

Nesta senda, segundo Aguiar, a literatura dita canonizada é constituída por um conjunto de obras que são consideradas pelas comunidades interpretativas como detentoras de valor estético.<sup>1</sup>

Historicamente, a literatura infantil canonizada ou canónica encontrou-se condicionada por aspectos didáticos e morais. Esta literatura surgiu como contraponto à literatura popular e como objeto pedagógico, tentando responder às necessidades do sistema de ensino da época. Uma vez que o ensino era monopolizado pelas instituições religiosas, esta literatura visava transmitir valores religiosos, iniciando a criança nos dogmas da Igreja. O divertimento foi introduzido como componente do sistema literário infantil canonizado devido à influência de dois fatores bastantes distintos, sendo o primeiro comercial e o segundo os princípios da escola moralista de educação. Esta escola defendia a combinação de instrução com divertimento, visando incrementar o interesse da criança pelos manuais e rentabilizar o tempo livre desta na aquisição de conhecimento. Nesta época, o sistema canonizado sofreu uma alteração de homogéneo para heregéneo, ao englobar vários tipos de histórias, tais como histórias morais, de animais e instrutivas.<sup>2</sup>

Na atualidade, o sistema literário infantil canonizado, é constituído por vários géneros de obras, sendo de salientar que não existe uma divisão rígida entre a literatura canónica e a literatura dita não canónica. A este respeito, segundo Fernando Azevedo, o cânone literário de receção infantil “jamais poderá ser assimilado a uma entidade definitivamente conclusa e encerrada à entrada nele de novos textos ressemantizadores, em termos de forma de expressão e/ou em termos de forma de conteúdo, dos códigos e convenções já instruídas.”<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Aguiar, 2002, p. 114, *apud*, Teresa Peres, “Histórias tradicionais portuguesas contadas de novo por António Torrado: os processos de reescrita e os cânones” in Fernando Azevedo, Joaquim Machado de Araújo, Cláudia Sousa Pereira, Alberto Filipe Araújo (coord) *Imaginário, Identidades e Margens*, Braga, Gailivro, 2007, p. 382.

<sup>2</sup> Shavit, 2003, *apud*, *ibidem*.

<sup>3</sup> Fernando Azevedo, 2004, *apud*, *ibidem*, p. 382.

Afirma Teresa Mergulhão sobre a Literatura infantil e cânone:

Se, quer do ponto de vista da economia, da sociologia, da literatura e da pedagogia, quer do da crítica e da teoria literárias, é inquestionável a existência do objeto literatura infantil (qualquer que seja o significado atribuído ao lexema “literatura”), é ao nível do seu estatuto e da sua (não) inserção no paradigma literário canónico que se colocam mais problemas de teorização e conceptualização<sup>4</sup>.

Com efeito, a literatura infantil, durante muito tempo (e porventura ainda hoje) considerada por alguns como subproduto da sua congénere para adultos e frequentemente apontada como uma forma literária menor é referida por Sousa afirmando que viu dificultado o seu processo de legitimação por diversos motivos:

- (i) por ver sobreposto ao nome “literatura” o atributo “infantil”, com as inevitáveis implicações negativas daí decorrentes: a amplitude semântica do atributo permitiria, na perspectiva de alguns, considerar “infantil” uma instância descodificadora extratextual cuja especificidade condicionante minimizaria a grau de exigência dos textos, entendidos desta forma, pejorativamente, como “infantis” (ou “infantizantes” – como se a equivalência sinonímica fosse possível neste caso!), ou seja, desprovidos de qualidade literária e reduzidos a um esquema actancial e diegético simplista e redutor.

O lexema “literatura” seria, deste modo, semanticamente contaminado pelo atributo, o qual, paradoxalmente, ao invés de lhe garantir especificidade, modificaria o seu conteúdo semântico, passando a “literatura infantil” a ser considerada o conjunto da produção textual (não necessariamente literária) especificamente destinada ao público infantil.

Ora, tal posicionamento crítico parte do equívoco de entender de forma indiferenciada o significado dos sintagmas *livros para crianças e literatura infantil*, quando, como sabemos, “no toda publicación para niños es literatura”, embora existam bons livros para crianças que não são literatura. Frequentemente, porém, os *livros para crianças* (livros informativos, didáticos e algumas narrativas infantis e juvenis não literárias) existentes no mercado são de má qualidade, pelo que alguma crítica, porventura menos esclarecida, não distinguindo as duas realidades (*literatura infantil e livros para crianças*), facilmente possa desvalorizar o que considera ser a literatura para crianças.

---

<sup>4</sup> Teresa Mergulhão, “Literatura para crianças: contributos para uma (re) definição, *apud, Ibidem.*, p. 329.

- (ii) por se lhe atribuir preferencialmente uma função utilitário-pedagógica<sup>5</sup>. Esta objecção possui, algum fundamento porque, como refere Juan Cervera: “*durante muchos años se ha visto en la literatura infantil un subproducto de la pedagogía y de la didáctica. Todavía algunos sólo justifican su existencia como recurso didático*”<sup>6</sup>. Argumentos de carácter histórico sinalizam, justamente, esta associação (duvidosa) entre literatura e pedagogia, com responsabilidade ao nível do desvirtuamento do texto literário.

Na mesma ordem de ideias, até ao momento presente, “a coexistência entre uma dimensão pedagógica e uma dimensão literária tem causado algumas preocupações” e, ainda hoje, a escola promove a instrumentalização da literatura, utilizando-a como pretexto para a transmissão de conhecimentos ou para a inculcação de valores. O excesso de didatismo que ainda se verifica em algumas práticas letivas tem um efeito perverso e contraproducente: desvirtua a natureza e a dimensão estética do texto literário, despojando-o da sua riqueza plurissignificativa.<sup>7</sup>

Efetivamente, algumas fichas pedagógicas que acompanham e, supostamente, complementam os manuais escolares, nada mais fazem do que esquartejar, destruir e transformar em “instrumentos de tortura” os textos selecionados. As questões colocadas, para além de se cingirem à óbvia análise dos elementos constitutivos da narrativa ou à deteção quase exaustiva das figuras de estilo e outros artificialismos poéticos, não permitem a reflexão pessoal e crítica do sujeito em formação e, decididamente, não proporcionam a fruição estética inerente ao ato de ler. É natural, portanto, que determinados sectores da crítica literária institucionalizada desvalorizem a literatura infantil devido a esta proximidade com a pedagogia.

- (iii) por se atribuir frequentemente a uma certa narrativa infantil uma dupla finalidade socializante e moralizadora. A tradição demonstra, efetivamente, que alguns livros para crianças, por vezes com um nítido propósito pedagógico-formativo, veiculam valores extralinguísticos de natureza social com o intuito de formar cidadãos com sentido de responsabilidade e de respeito pelo próximo. Muitas vezes, porém, tal vertente socializante e (quase sempre) excessivamente moralista sobrepõe-se de tal forma à dimensão estética do texto que a leitura é sentida como um desprazer<sup>8</sup>.

---

<sup>5</sup> Sousa, 1998 p. 61 *apud, ibidem*, p. 330.

<sup>6</sup> Juan Cervera, 1992, 15, *apud, ibidem.*, p. 330.

<sup>8</sup>Sousa, 1998, 71- 72, *ibidem*, p. 330-331.

Tal aspeto, como se pode constatar, é igualmente sugerido pela teoria da cooperação interpretativa de Eco:

É quase certo que criança, suspeitando que determinado livro pretende apresentar-lhe modelos sociais estereotipados ou transmitir-lhe uma certa moralidade, seguramente não terá o mesmo interesse que teria ao ler um outro texto em que tais propósitos não fossem, pelo menos, tão explícitos e evidentes. Aliás, o sistema semiótico literário infantil não tem (como nenhum outro) que estar ao serviço de pretensões sociais ou ideológicas, pelo que um bom livro de literatura infantil não tem forçosamente que ser detentor de uma mensagem anti-racista, anti-bélica, ecológica ou outra. Quando tal acontece, essa mensagem surge subtilmente plasmada no texto através de um discurso conotativo e simbólico que permite à criança entender o (só) aparentemente ininteligível e preencher os elementos não-ditos<sup>9</sup>.

Em síntese, nem sempre a literatura infantil tem recebido da parte da crítica o reconhecimento e a validação que lhe são merecidos. Marginalizada, subalternizada em relação à “literatura” *tout court* (o que implicitamente equivale a supor que esta última se destina a um público privilegiado não infantil) tem sido entendida como forma literária menor ou, no limite, tem visto ser-lhe negado o seu estatuto de fenómeno literário.<sup>10</sup>

Quanto à Especialidade da Literatura infantil, Teresa Mergulhão afirma o seguinte :

Contudo, e apesar de algumas destas designações apresentarem, matizes semânticas diferenciadas relativamente ao âmbito cronológico desta literatura, a terminologia geralmente expressa é a de (literatura infantil) para referir a produção literária dirigida genericamente a um público não adulto, isto é, infantil, adolescente e juvenil. Ainda assim, a expressão «literatura infanto-juvenil», com uma amplitude semântica maior, parece-me mais correta para designar uma semiose estética dirigida a um recetor em formação, sujeito a alterações cognitivas, psico-afetivas e comportamentais muito rápidas, enquanto «literatura infantil», de âmbito mais restrito, deveria, a meu ver, ser utilizada apenas para aludir a uma produção literária dirigida a crianças que se encontram nos estádios pré operacional dos 2 aos 7 anos e das operações concretas, dos 7 aos 12. Ora, é justamente “esta” literatura, ou esse sentido atribuído à designação “literatura infantil”, o objeto de reflexão privilegiado neste estudo.<sup>11</sup>

Assim, uma primeira particularidade da literatura infantil, em particular, e dos livros para crianças em geral, é a sua bitextualidade, ou seja, a articulação semiótica entre dois modos de representação e de significação da realidade que se interpenetram e se complementam: o texto verbal e o texto gráfico-plástico.

É certo que, no texto verbal, o facto de as palavras estarem sequencialmente agrupadas numa lógica espaço-temporal facilita o processo de descodificação e interpretação: ao proceder à leitura de um texto verbal escrito, o leitor tem a possibilidade de ir construindo mentalmente um universo imaginário a partir das sequências e dos momentos narrativos que o texto lhe oferece. Sequencialidade,

---

<sup>9</sup> Eco, 1993, *ibidem*, p. 331.

<sup>10</sup> *Ibidem*, p. 331.

<sup>11</sup> Teresa Mergulhão, *apud, ibidem*, p. 333.

temporalidade e especialidade são, pois, factores que se conjugam harmonicamente para facilitar a entrada no mundo mágico da narrativa verbal, mas, no caso das crianças mais novas, é necessário um suporte visual que facilite o entendimento da palavra poética e provoque deslumbramento.<sup>12</sup>

Contudo, se, por um lado, a imagem se institui como um precioso auxiliar na captação de sentido (s), pela capacidade de iluminar e recriar o texto escrito, por outro lado, os elementos compositivos da narrativa gráfico-plástica inserem-se numa lógica de relativa simultaneidade e de espacialização temporal que obriga a criança a um esforço redobrado ao nível da perceção e da interpretação. Com efeito, e apesar de Teresa Colomer referindo-se às ilustrações dos livros para os leitores da etapa infantil, defender que “las ilustraciones no pueden ser excesivamente complejas”<sup>13</sup>, na mesma ordem de ideias, Maia aclara que, parece consensual que a ilustração não é, não pode ser, uma reprodução ou explicação do legível, porque lida com o invisível, com aquilo que se esconde atrás das linhas do texto e permanentemente se oferece e escapa aos sentidos e, por isso, pode não ser fácil para a criança aceder a esse universo simbólico de representação, ou a essa gramática da imagem, sem uma educação estética “adequada” em todos os níveis de ensino.<sup>14</sup>

Efetivamente, quem lê uma narrativa visual (sem antes ter realizado uma leitura-outra, do texto verbal que normalmente a antecede) precisa não só de possuir uma sensibilidade estética apurada que lhe permita aceder ao enigma da representatividade plástica (cada vez mais abstrata e desligada do estereótipo) como também de conhecer os códigos técnicos-expressivos e simbólicos de que se reveste a imagem icónica, de forma a conseguir ativar a sua competência interpretativa. A intervenção de um agente educativo esclarecido e sensível facilitará, em absoluto, esse processo.

Todavia, e apesar da inegável importância da ilustração num livro para crianças, essencialmente por estimular a imaginação, a capacidade imagética e compreensiva dos jovens (pré)leitores, para que se possa falar de *literatura*, o fundamental é a qualidade literária do texto verbal. Como refere Juan Cervera, *lo que produce el ilustrador no es literatura, sino imagen*.<sup>15</sup> É justamente essa qualidade literária que confere especialidade à literatura infantil, permitindo distingui-la de entre a restante produção para os mais novos, quer a nível formal quer semântico.

Com efeito, por um lado, o texto literário especificamente dirigido às crianças permite explorar, com surpreendente criatividade, as potencialidades e virtualidades da

---

<sup>12</sup> *Ibidem*, p. 333.

<sup>13</sup> Teresa Colomer, 1994, p. 19, *apud, ibidem*, 333-334.

<sup>14</sup> Maia, 2003, p.3 *apud, ibidem*, 334.

<sup>15</sup> Juan Cervera, 1992, 20, *apud, ibidem*, p. 334.

língua, conforme no-lo demonstrou Vítor Aguiar e Silva na sua “Nótula sobre o conceito de Literatura Infantil”, utilizando uma expressão linguística marcada pela originalidade e pela fuga ao estereótipo. Essa singularidade das realizações linguísticas manifesta-se sobretudo, de uma forma lúdica e/ou poética, nos efeitos rítmicos, jogos rimáticos, aliteraões, sugestões fono-icónicas, exercícios de dicção com sequências difíceis ou raras de fonemas, ilustração dos matizes semânticos das palavras, revelação da força expressiva e comunicativa das metáforas e contribui para a formação da sensibilidade literária na criança (pré)leitora.<sup>16</sup>

A outro nível, esta literatura apresenta as marcas semânticas da excecionalidade, do enigma, do insólito e do sortilégio, contribuindo para a construção de mundos possíveis e alternativos e para o alargamento da capacidade imaginativa da criança. A natureza polissémica da narrativa infantil, tal como sucede com a literatura para adultos, permite à criança-leitora pessoalizar a significação textual e construir uma pluralidade de leituras devido à dimensão plurissignificativa da linguagem literária.<sup>17</sup>

Deste modo se percebe, como vimos, que nem todos os textos para crianças são literatura. Aliás, vários estudiosos, como Juan Cervera ou Isabelle Jan, excluem da literatura infantil alguns livros para crianças, nomeadamente os escolares, de carácter informativo-didático, os álbuns, a banda desenhada e as adaptações de algumas obras universais porque como dirá Isabelle Jan, “le livre d’ enfants n’ est pas un livre d’ adultes miniaturisé”.<sup>18</sup>

Parece-me, de facto, que os livros em que não existe a qualidade literária., ainda que possam ser bons livros para crianças, não podem ser abrangidos pela “literatura infantil”. No caso dos álbuns, porém, é necessária a distinção entre os álbuns puros e os álbuns em que existe texto (embora com o predomínio da imagem). Se, no primeiro caso, não se pode falar em literatura, por inexistência da palavra escrita, no caso de alguns álbuns construídos segundo um modelo narrativo, tal já é possível, devido à utilização de uma linguagem poética em que a palavra surge com um toque artístico ou criativo.<sup>19</sup>

Assim, e em traços gerais, a literatura infantil pode ser entendida como “toda producción que tiene como vehículo la palabra com un toque artístico o creativo y como destinatario al niño” definição que enfatiza a literariedade dos textos e a

---

<sup>16</sup> Vítor Aguiar e Silva “Nótula sobre o conceito de Literatura Infantil”, 1981, 14, *Ibidem*, p. 334.

<sup>17</sup> Sousa, 1998, p. 68, *apud, idem, ibid.*, p. 335.

<sup>18</sup> Eco, 1993, Teresa Mergulhão, “Literatura para crianças: contributos para uma (re) definição” in Fernando Azevedo, Joaquim Machado de Araújo, Cláudia Sousa Pereira, Alberto Filipe Araújo (coord. de) *Imaginário, Identidades e Margens*, p. 335.

<sup>19</sup> *Idem, ibid.*, p. 335.

especificidade do destinatário, à semelhança da proposta por Aguiar e Silva: “A literatura infantil é a literatura que tem como destinatário extratextual as crianças”.<sup>20</sup>

Porém, é consensual que os mais novos não lêem apenas a literatura que lhe é especificamente dirigida, ou seja, existe um universo de convergência entre uma literatura destinada a um público infanto-juvenil e uma certa literatura para adultos lida igualmente pelos mais novos, pelo que alguns outros autores, entre os quais Marisa Bortolussi, defendem que a criança não é um mero destinatário extratextual passivo, mas um recetor dinâmico e seletivo, com interesses que se sobrepõem aos do autor/mediador adulto. Por conseguinte, e como dirá Lindeza Diogo, numa proposta de redefinição, literatura infantil é aquela que as crianças conquistaram para si, isto é, aquela que as crianças ativa e selectivamente receberam como tal.<sup>21</sup>

Nesta senda, a literatura ganhada ou adquirida inclui todas as produções que, embora não tenham sido escritas a pensar num destinatário extratextual infantil, as crianças conquistaram para si. É o caso dos contos tradicionais e maravilhosos, as rimas infantis, muitos romances ou canções utilizadas nos seus jogos, mas também, certamente, muitos textos que, independentemente da intenção inicial dos seus autores, ao longo dos tempos foram sendo assimilados e integrados no paradigma da literatura não adulta, como é o caso, entre outros, de *Gulliver's Travels*.<sup>22</sup>

Teresa Mergulhão conclui o capítulo supracitado, abordando a importância da literatura infantil:

Sendo, como julgo, indiscutíveis a existência e o valor formativo de um sistema semiótico literário infantil, também é certo que um dos direitos inalienáveis do leitor é o “direito de ler, não importa o quê”. E é ainda mais certo, assim o creio, que os gostos do adulto não são *grosso modo* coincidentes com os da criança. Por isso, a criança deve ter a liberdade de seleccionar as suas próprias leituras. O adulto deve ser “apenas” um supervisor, alguém que lhe aponta diretrizes e lhe dá a conhecer o vasto leque de obras para crianças e jovens existente no mercado. Aliás, essa proliferação de textos destinados à infância tem sido parcialmente responsável pelo interesse crescente das teoria e crítica literárias pelo objeto “literatura infantil”.<sup>23</sup>

É claro que, para além da quantidade, a qualidade literária de grande parte dos textos destinados a um recetor em formação, marcada por uma duplicidade de semântica geradora de múltiplos sentidos e, portanto, potencializadora de leituras plurais, contribui para a sua legitimação no quadro teórico dos estudos literários. Como afirma Aguiar e Silva, essa literatura, tão específica e tão especial, é, como um vetor extremamente influente na conformação do futuro, não só porque proporciona

---

<sup>20</sup> Aguiar e Silva, 1981, p.11, *apud*, *Idem, ibid.*, p. 335.

<sup>21</sup> *Ibidem*, p. 335–336.

<sup>22</sup> Cervera, 1992, p. 13 e 18, *apud*, *Idem, ibid.*, p. 336.

<sup>23</sup> Teresa Mergulhão, *apud*, *idem, ibid.*, p. 336.

o enriquecimento do património linguístico, uma vez que permite explorar as potencialidades e virtualidades do sistema modelizante primário, em termos fónico-rítmicos, lexicais, sintáticos, semânticos, pragmáticos e estilísticos, como cria hábitos de leitura e potencializa uma iniciação literária e estética na criança que facilitará a entrada na literatura adulta, ou seja, detém, como defende Jaime García Padrino uma função propedêutica a nível do sistema modelizante secundário.<sup>24</sup>

Para além disso, permite, devido às leis da fantasia e da ficcionalidade que a gerem, o desenvolvimento da imaginação e do pensamento divergente, a *modelização do mundo e a construção de universos simbólicos* ao mesmo tempo que promove a consciência moral e cívica e dá resposta (ainda que de forma subtil) aos enigmas da vida e da identidade pessoal, numa clara recuperação das dimensões da interioridade e da introspeção.<sup>25</sup>

Por tudo isto, e essencialmente por se instituir como um lugar de afetos e descobertas, um lugar que apetece (re)visitar em qualquer momento e em qualquer idade, sempre com o mesmo deslumbrado sorriso da inocência (re)conquistada, a literatura infantil não pode ser ignorada ou menosprezada<sup>26</sup>.

---

<sup>24</sup>Aguiar e Silva, 1981, p. 14, apud *ibidem*, p. 337.

<sup>25</sup>*Ibidem*, p. 336-337.

<sup>26</sup>*Ibidem*.

## 1.2. Literatura e Infância

Para melhor compreensão do estudo, apresentamos uma reflexão acerca da literatura oral, por ela ser a base da literatura angolana. Na realidade angolana, a literatura oral é uma identidade cultural que vem dos tempos longínquos; ela pode ser definida como narrações transmitidas de geração em geração, particularmente nas zonas rurais, contadas ao luar debaixo do imbondeiro, no jango e à volta da fogueira, nas quais os oradores são os adultos e os recetores são as crianças.

As narrações integram contos, fábulas, poesias, provérbios, adivinhas, entre outros textos, normalmente acompanhados de canções e danças. Os adultos são os responsáveis pela literatura oral, por serem considerados os “sábios” da família, por suas experiências de vida e por serem bibliotecas vivas.<sup>27</sup>

A escritora angolana, Maria Celestina Fernandes, nos seus dois artigos intitulados “Literatura Infantil e Juvenil e Formação de Leitores em Angola”, afirma que antes da proclamação da independência, a 11 de novembro de 1975, Angola já contava com escritores reconhecidos. Infelizmente, na coleção das suas obras não era possível encontrar textos escritos especificamente para crianças.<sup>28</sup>

Desta feita, um mês após a proclamação da independência, a 10 de dezembro de 1975, foi instituída a UEA, por um punhado de cidadãos, alguns já reconhecidos como escritores, como é o caso de António Agostinho Neto, António Jacinto, Luandino Vieira, Arnaldo Santos, Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos, mais conhecido por Pepetela, Agostinho Mendes de Carvalho, também conhecido por Uanhenga Xitu, Manuel Rui Monteiro e outros tantos, alguns ainda desconhecidos. Apenas uma mulher subscreveu a ata constitutiva da União dos Escritores Angolanos, sendo essa mulher Maria Eugénia Neto, esposa de Agostinho Neto, que fazia parte da lista de escritores sem obra publicada na altura.<sup>29</sup>

A União dos Escritores Angolanos passou a ser a primeira entidade associativa e a primeira editora da Angola independente, tendo publicado, no início, obras de grande valor literário e em grandes tiragens. Do lado do público houve grande entusiasmo, já que havia a ânsia de conhecer a literatura angolana escrita pelos próprios angolanos, e

---

<sup>27</sup> Maria Celestina Fernandes, “Literatura Infantil e Juvenil e Formação de Leitores em Angola”, disponível in *Literatura Infantil e Juvenil e Formação de Leitores em Angola - Revista Catedra Digital* (puc-rio.br). (acesso em 24/06/2021).

<sup>28</sup> Maria Celestina Fernandes, “Surgimento e Desenvolvimento da Literatura Infantil Angolana Pós-Independência”.

<sup>29</sup>*Ibidem*.

mesmo os iletrados adquiriam livros, talvez com a esperança de, em pouco tempo, poderem lê-los, visto que a tarefa de alfabetização conheceu grande dinamismo e adesão populacional durante o regime socialista que vigorou nos primeiros anos de independência.<sup>30</sup>

Com Angola livre da opressão colonial, com a instituição da União dos Escritores Angolanos e todo o incentivo dado pelo homem de cultura, o presidente Agostinho Neto, a produção literária não se fez esperar. Muitas oportunidades e horizontes se abriram para os angolanos amantes das letras. A União dos Escritores Angolanos<sup>31</sup>, que para além de ser uma organização associativa, chamou também a si a atividade editorial, em pouco tempo fez sair uma série de obras, algumas delas reedições de livros de autores que já tinham dado à estampa na era colonial, a exemplo de Luandino Vieira com *A Vida Verdadeira de Domingos Xavier*, escrito em 1961, cuja 1ª edição foi publicada em 1974 em Lisboa, pelas Edições 70.<sup>32</sup>

Aqueles que escreviam e guardavam seus textos em gavetas, os que passavam o tempo a preencher folhas de cadernos durante o cativeiro nas masmorras coloniais e no exílio, ou nas zonas de guerrilha libertadas, saíram do anonimato. A União dos Escritores Angolanos foi, de facto, a primeira editora angolana, tendo publicado, no início, obras de grande envergadura e valor literário e em grandes tiragens. Do lado do público, houve um grande entusiasmo, uma vez que havia a ânsia de conhecer a literatura angolana escrita pelos próprios angolanos, sendo que mesmo os iletrados adquiriam livros, talvez com a esperança de em pouco tempo poderem lê-los, visto que a tarefa de alfabetização conheceu grande dinamismo e adesão populacional durante o regime socialista que vigorou nos primeiros anos de independência.

Essas obras tinham como temática: a denúncia da opressão, a discriminação do sistema colonial, a resistência e a luta do povo. Uma literatura eivada de sentimentos de mágoa e utopia, a esperança num promissor provir para todos. Os hábitos e costumes tradicionais ganharam expressão dentro das obras. Podemos encontrar estes aspetos na vasta obra do ex-presidiário do Tarrafal, o escritor Uanhenga Xitu, *O Meu Discurso*, 1974; *Mestre Tamoda*, 1974; *Bola com feitiço*, 1974; *Manana*, 1974, etc.<sup>33</sup>

Agostinho Neto, o médico, o poeta e primeiro presidente de Angola, autor da obra poética de renome *Sagrada Esperança*, foi um dos membros fundadores da União dos Escritores Angolanos, sendo nomeado para assumir o cargo de Presidente da Mesa

---

<sup>30</sup> *Ibidem*.

<sup>31</sup> União dos Escritores de Angola.

<sup>32</sup> Maria Celestina Fernandes, "Surgimento e Desenvolvimento da Literatura Infantil Angolana Pós-Independência".

<sup>33</sup> *Ibidem*.

da Assembleia Geral da primeira Direção, tendo a tomada de posse tido lugar a 24 de novembro de 1977.

As palavras que Agostinho Neto proferiu no ato daquela tomada de posse serviram de orientação para a forma como devia ser encarada e tratada a cultura nacional em Angola, em particular a literatura. Passamos a citar alguns versos do discurso:

“A literatura, na Angola independente e caminhando para uma forma superior de organização social - o Socialismo - tem de, necessariamente, refletir esta nova situação”.

“No passado, a nossa literatura mergulhou profundamente na cultura europeia, era mesmo uma parte da literatura da Europa - cujas correntes foram seguidas e uma das suas línguas utilizadas como único meio de expressão”.

“Hoje, a nossa cultura tem de ser refletida tal como ela é, sem deformações, sendo ela própria o motivador da literatura”.

“Quero dizer que esta União de Escritores é chamada a desempenhar um papel importante na nossa Revolução”.

“Espero que esta União dos Escritores esteja ao serviço do nosso povo, ao serviço dos operários, dos camponeses que constituem as classes mais exploradas do nosso país”.<sup>34</sup>

O maior desejo de Neto era ver surgir uma literatura que retratasse, com sentimento e propriedade, as questões relativas a Angola: a terra, o povo, a cultura, as belezas naturais, os mistérios do mar, dos rios, dos lagos, as tradições, os costumes, e os problemas sociais. Todo este historial foi para chegar, efetivamente, ao surgimento da literatura infantil angolana na pós-independência. Ora, entendemos que a literatura tem uma função social, vinculada à função estético-educativa. Ao tratar-se de literatura infantil, particularmente, ela deve ser concebida, visando não só o deleite e a recreação, mas igualmente a formação da criança. Portanto, a literatura infantil é antes de mais, literatura. Ela pressupõe arte e beleza, logo a génese da literatura infantil não poderá estar dissociada da literatura angolana no seu todo. A literatura infantil é um género literário de extrema importância porque por intermédio dela, a criança desenvolve a capacidade de observação, imaginação, análise e síntese.

Outrossim, a literatura infantil, na maioria das vezes, tem como fim a mobilização da população para o resgate dos valores morais, cívicos e culturais. Estimular os mais pequenos a criarem o gosto pela literatura, pela leitura e consequentemente combater o analfabetismo, é uma prioridade.

Desta feita, apraz-nos afirmar que o escritor que escreve para crianças não pode distanciar-se delas, pois são elas os principais destinatários. Por isso, .

---

<sup>34</sup> Maria Celestina Fernandes, “Surgimento e Desenvolvimento da Literatura Infantil Angolana Pós-Independência”.

Deverá as obras devem adaptar-se à correspondente faixa etária, que nem sempre corresponde à idade biológica, o que pressupõe um conhecimento mínimo da psicologia infantil. A literatura infantil é uma escrita que requer maior cuidado e atenção, linguagem, ilustração fantasiosa e imaginativa para cativar. Deverá, igualmente, apresentar bastante perspicácia na elaboração do texto e na forma singela como devem ser abordadas as questões mais penosas, de maneira que a criança continue a imaginar, a sonhar e consiga perceber que no caminho da vida existe também dor, mas que por trás da dor é possível ver florescer alguma coisa de belo. As obras infantis devem ter qualidade, quer do ponto de vista da emoção que proporcionam, quer em relação à verdadeira ligação à criança, embora muitos pensem, erroneamente, que escrever para crianças é o que há de mais fácil e que qualquer coisa serve para elas.

Daniel Sampaio, médico psiquiatra português, considera o livro infantil um "objeto transitivo", que pode ser definido como qualquer objeto não materno usado para apaziguar e acalmar a criança.<sup>35</sup>

Manuel Rui escreveu a obra infantil *A Caixa* e a ele cabe a honra de ter sido o escritor angolano que apresentou a primeira obra inédita de literatura infantil pós-independência. *A Caixa* saiu com a assinatura oficial do Conselho Nacional de Cultura e foi lançada no dia 1 de dezembro de 1977, para comemorar o 1º de dezembro, o dia do pioneiro angolano. O livro conheceu uma edição bastante modesta, com ilustrações a preto e branco rabiscadas por crianças.<sup>36</sup>

*A Caixa* conta a história do personagem Kito, uma criança que foge da guerra da Quibala/Kibala, cidade e município da província do kuanza-Sul/Cuanza-Sul, após a perda do pai. Órfão, Kito refugia-se em Luanda com a mãe, acabando por viver numa zona suburbana.

Na cidade, capital angolana, Kito encontra outras crianças, com elas se diverte ao ponto de recuperar da cooperativa caixa de cartão vazia, idealizando com elas meios de transporte que manobram, tais como o camião, machimbombo (autocarro) e comboio. Um dia, Kito descobriu o mar, e, na sua utopia, para ele a caixa também podia ser barco e mar.

Na obra, a oralidade perpassa a narrativa, já que o escritor utiliza a língua popular na narração: as personagens empoeiram-se nas areias vermelhas do musseque, a sua área de residência.

Manuel Rui mostra também até onde a imaginação pode levar as crianças. Kito é maquinista de comboio sem nunca ter visto um comboio.

---

<sup>35</sup> *Ibidem.*

<sup>36</sup> *Ibidem.*

No essencial, o livro aborda vários temas: o drama da guerra civil que eclodiu logo após a proclamação da independência, os aspetos sociopolíticos da época, a cultura do amor e solidariedade entre as pessoas, a descoberta da bondade das coisas associadas à pureza da natureza, às flores.

É do conhecimento de quem lê ou estuda, de que a língua popular não respeita as regras gramaticais. Nessa senda, várias foram as pessoas ligadas ao ensino, tais como professores, perguntando se era aconselhável escrever daquele modo para as crianças, uma vez que elas estavam na fase de aprendizagem da Língua Portuguesa.

Pepetela havia escrito nas zonas libertadas do MPLA um livro que se destinava ao ensino de crianças e adultos, intitulado *As Aventuras de Ngunga*.

Maria Eugénia Neto também escreveu durante a guerrilha a obra *A Montanha do Sol*, mas esta apenas foi editada pela primeira vez em 1989 pelo Centro de Bem-Estar Infantil de Alverca. Nesta obra, Maria Eugénia Neto, narra de forma simbólica a situação de privação de liberdade e do atraso do povo angolano.

As obras *As Aventuras de Ngunga* e *A Montanha do Sol*, cujos autores são engajados política e ideologicamente à causa nacional, elas possuem uma narrativa que tende a situar e integrar as crianças no contexto sociopolítico da fase revolucionária. Cada obra tem, no entanto, características peculiares no que concerne ao conteúdo, a forma de abordagem e a apresentação gráfica.<sup>37</sup>

O romance *As Aventuras de Ngunga*, para além do narrador, conta com outras tantas personagens.

A obra *A Montanha do Sol* é um pequeno texto de 13 páginas, escrito em letra de grande tamanho e conta com ilustrações da artista plástica angolana Filomena Coquenão, o que o torna o livro atrativo para as crianças, quer pela curta narrativa, quer pela cor das ilustrações.

A nível da imprensa radiofónica, surgiu, no início dos anos oitenta, o programa Rádio-Piô e na imprensa escrita, no Jornal de Angola, uma página “Suplemento Infantil” com o objetivo de propagar histórias angolanas, pelo que se tornava imperioso haver quem as escrevesse. Deste modo, a partir de um núcleo de funcionários do Instituto Nacional do Livro e do Disco, órgão adstrito à então Secretaria de Estado da Educação e Cultura, surgiram os escritores de literatura infantil: Dário de Melo, Octaviano Correia, Gabriela Antunes, Rosalina Pombal e Cremilda de Lima.

A maioria desses escritores estavam ligados ao ensino e grande parte dos contos escritos começaram por ser adaptações de contos tradicionais.

---

<sup>37</sup> *Ibidem*.

As respetivas obras dos escritores supracitados são: *Quem vai lá Buscar o Futuro*, de Dário de Melo; *O Tambarino Dourado*, de Cremilda da Lima; *O Patinho Que Não Sabia Nadar*, de Octaviano Correia; *Lutchila*, de Rosalina Pombal.

De lembrar que o escritor Octaviano Correia foi premiado em Leipzig e Bratislava com a obra *O País das Mil Cores*, em 1980.

Posteriormente, apareceu a coleção Mirui, também editada pelo INALD e desta coleção fazem parte *O Castigo do Dragão Glutão* e *A Noiva Do Rei*, de Gabriela Antunes; *O Assalto*, livro de poemas de Manuel Rui.

No período de 1982 a 1983, a divulgação de contos infantis estendeu-se à revista de televisão TVeja, por intermédio dos escritores Dário de Melo e Octaviano Correia, que, na altura, faziam parte da redação do periódico. Com razão o escritor Dário de Melo, um dos percussores, da literatura infantil afirma: “pode dizer-se sem receio de errar que a literatura Infantil nasceu e foi divulgada em Angola através do suplemento do Jornal de Angola e com a Rádio-Piô - na altura, e durante muitos anos, o mais prestigiado veículo de informação e formação infantil”.<sup>38</sup>

A problemática da guerra, que abalou o país por três décadas, embora tratando-se de um tema doloroso, ocupou também espaço na literatura infantil, uma vez que a criança fazia parte do horrendo palco da guerra e, em muitos casos, era ela a própria protagonista. Os anos oitenta foram, de facto, anos de grande produtividade editorial. O escritor Dário de Melo escreveu entre originais e adaptações da literatura oral mais de meia centena de livros.<sup>39</sup>

No decorrer da mesma década a União dos Escritores Angolanos, dentro da coleção Acácias Rubras, editou algumas obras infantis, entre elas: *Um Poema e Sete Estórias de Luanda e do Bengo*, de José Alves; *Era Uma Vez Que Eu Não Conto Outra Vez*, de Octaviano Correia; *Estórias Velhas, Roupas Nova*, de Gabriela Antunes; *No País da Brincadeira e Queres Ouvir?*, de Dário de Melo.

Em 1990, também na coleção Acácias Rubras-UEA, surgiu a obra inédita *A Borboleta Cor de Ouro*, da autoria de Maria Celestina Fernandes, uma mulher que já vinha escrevendo para crianças desde 1982. Os seus primeiros trabalhos foram publicados na página cultural do Jornal de Angola e no Boletim da Organização da Mulher Angolana. Para além do conto “A Borboleta Cor de Ouro”, que dá título ao livro, o mesmo contém mais três histórias: “A Rosa e o Antúrio”, “O Mosquito Aventureiro”, “A Menina e o Canguru”.

---

<sup>38</sup> *Ibidem*.

<sup>39</sup> *Ibidem*.

São quatro histórias de temáticas variadas, que procuram transmitir valores morais e didáticos às crianças.: a natureza, o belo e o maravilhoso, o amor, a amizade, a solidariedade e o respeito pelos mais velhos. A guerra e a paz são aspetos que trespassam por esses contos e todos os demais escritos por esta autora.

Em 1991 a União dos Escritores Angolanos, dentro da colecção Acácias Rubras, editou a obra de Gabriela Antunes *O Cubo Amarelo*, uma das obras mais conhecidas da escritora. Naquele mesmo ano, o INALD editou a segunda obra da escritora Maria Celestina Fernandes, *Kalimba*, 1991. A autora conta com mais de uma dezena de títulos publicados em três editoras do país (UEA, Chá de Caxinde, INALD).<sup>40</sup>

A obra *A Árvore dos Gingongos* foi lançada em 1993, em Portugal pelas Edições Margens. O livro tem o prefácio do escritor Luandino Vieira e ilustrações de Viteix, que foi um dos mais notáveis artistas plásticos angolanos.

Pela abordagem da tradição angolana concernente ao culto prestado aos gémeos, o conto “A Árvore dos Gingongos” mereceu um estudo da escritora de literatura infantil Edna Bueno, introduzido no livro de ensaios sobre Literatura Infantil de Angola e Moçambique *Entre Fábulas e Alegorias*, de Cármen Tindó Secco. O livro mais recente da escritora, intitulado *É Preciso Prevenir* (UEA - 2007), aborda, de forma muito subtil, a problemática do VIH/SIDA.

No ano de 1992 despontou a escritora Maria João, professora, natural e residente no Lubango, cidade e município da província da Huíla. Tem publicadas, entre outras, as obras *A Gotinha Rebolinha* (1991-UEA); “A Escola e Dona Lata”. Este conto fala do papel que as latas de leite ocupam, quando utilizadas como assentos nas escolas desprovidas de carteiras; “Viagem das Folhas de Caderno”, que aparece em duas coletâneas.

A partir do ano 2000, novos autores entraram para o mundo da literatura infantil e contam com algumas obras, são eles: Yola Castro, *A Borboleta Colorida* - 2000, *O Menino Pescador* - 2006, John Bella ou Jorge Marques Bela, *A Canção Mágica* - 2001, *Nzamba - o Rei Sou Eu* - 2008, Ondjaki, *Ynari - a Menina das Cinco Tranças* - 2002, Kanguimbu Ananaz, *O Avô Sabalo* - 2006.<sup>41</sup>

A oralidade está muito presente nas obras como forma de atrair a atenção das crianças pela linguagem e alguns contos são inspirados na oratura, a fim de introduzi-las na cultura tradicional. Aparecem personagens que são figuras míticas, como a sereia kianda, a deusa das águas, os gingongos (gémeos, tidos como pessoas sobrenaturais) e também os seres inanimados da natureza que falam, sentem e se emocionam como os seres humanos. Os autores identificam-se bastante com o seu meio,

---

<sup>40</sup> Maria Celestina Fernandes, “Surgimento e Desenvolvimento da Literatura Infantil Angolana Pós-Independência”.

<sup>41</sup> *Ibidem*.

a terra de origem. Uma terra circundada por águas misteriosas de mares, rios e lagos, cujos habitantes se apegam a mitos e crenças, particularmente o feitiço e a superstição.

Importa referir que dentro do universo literário angolano, a poesia infantil tem sido pouco cultivada. Apenas Manuel Rui e Maria Celestina Fernandes têm livros inteiramente dedicados à poesia infantil, e são elas; *O Assalto*, 1979 e *A Estrela que Sorri*, 2005, UEA.

A obra poética de Manuel Rui, publicada pouco depois da independência, é um canto em homenagem ao primeiro presidente da república e ao país acabado de nascer.

As obras acima mencionadas compõem-se de poemas curtos e bastante ritmados, tendo alguns deles sido musicados, a exemplo do poema “Tanta coisa me mandaram”, que faz parte do disco do Jardim do Livro, editado pelo INALD.

Em relação à poesia de Maria Celestina Fernandes, a primeira obra *A Estrela que Sorri* tem prefácio da Prof. brasileira Laura Padilha e conta com quarenta e nove poemas, cujos temas são de louvor pela paz conquistada no dia 4 de abril de 2002 e que deve ser preservada.

O sentido patriótico, a família, o amor, o carinho, a bondade, a solidariedade, o gosto e a proteção da natureza, o papel da escola e do professor, a amizade, o valor e a importância do amigo na vida, os jogos e as brincadeiras do passado e do presente. São os temas abordados.

Entendemos que a poesia é muito útil na vida das crianças, pois por meio dela elas arquitetam e constroem os seus sonhos. A poesia é muito importante na formação das mesmas, uma vez que ela contribui para o desenvolvimento psicológico e intelectual, pela possibilidade de fácil memorização e criação.

Infelizmente, alguns dos escritores supracitados já não fazem parte do mundo dos vivos, como é o caso de Rosalina Pombal, Gabriela Antunes e Raul David, o autor de *Contos Tradicionais da Nossa Terra*. Com estes falecimentos o universo de escritores de literatura infantil ficou mais empobrecido.

Maria Celestina Fernandes e Cremilda de Lima são as escritoras que nos últimos anos vêm apresentando obras com maior regularidade, contando cada uma delas com mais de uma dezena de obras publicadas.

Uma das razões apontadas para o esmorecimento é a falta de estímulo para quem escreve para crianças, a pouca seriedade e valorização que lhe é atribuída e também as várias dificuldades encontradas na hora da publicação. Uma outra razão é a financeira.

Para o incentivo à leitura e a promoção do livro infantil, a partir de 2006, o Ministério da Cultura promove anualmente uma feira a que convencionou chamar Jardim do Livro Infantil.<sup>42</sup>

Dentro do projeto do Jardim do Livro foi criado também o Prémio Literário Jardim do Livro Infantil, ao qual podem concorrer autores com obras publicadas ou não.

O conto “As Amigas em Kalandula”, da autoria de Maria Celestina Fernandes, venceu a 1ª edição do Concurso e “A Lua e o Príncipe”, de Maria Saraiva, foi o vencedor na edição de 2016, sendo este o seu primeiro e único trabalho.<sup>43</sup>

A Festa do Livro tem lugar no mês de junho, em alusão ao Dia Internacional da Criança e ao Dia da Criança Africana, comemorados a 1 e 16 de junho. Tem a duração de 3 dias e estende-se pelas 18 províncias de Angola. No decorrer do festival, para além da exposição e venda de livros de escritores nacionais e estrangeiros, realizam-se círculos de leitura, palestras, sessões de autógrafos, exibição de filmes, jogos e outros atrativos.

Também por iniciativa do governo, surgiu o projeto *Ler Angola*, que visa divulgar a literatura angolana, no território nacional e no território internacional. No terceiro ano, em 2015, lançou a 1ª Coleção *11 Clássicos Infantis*, com uma tiragem de cinco mil exemplares por título.

Uma vez que não há interesse lucrativo, a coleção é comercializada a um preço económico e também são feitas distribuições gratuitas, a fim de fazer chegar os livros a um maior número de crianças.

A Associação Cultural e Recreativa Chá de Caxinde também havia instituído o Prémio Concurso Caxinde do Conto Infantil que conheceu apenas três edições por desistência do patrocinador. Na segunda edição, o vencedor foi o escritor Ondjaki com a obra *Ombela – a estória das chuvas* e na terceira e última edição venceu o concurso a escritora Maria Celestina Fernandes com o conto “A Lagoa Misteriosa”.

A literatura infantil ocupou bastante espaço e preocupação por parte das autoridades e dos escritores nos primeiros anos de independência de Angola. Os textos eram escritos e publicados com regularidade, quer seja através dos órgãos de informação, quer seja em obras. Nesta época, as crianças eram estimuladas a ler e a ouvir contar as histórias, em casa, na escola ou mesmo nas livrarias.

Com o passar dos anos foi-se assistindo a uma redução cada vez maior de livros infantis angolanos no mercado e com ela a perda dos hábitos de leitura que estavam a ser adquiridos.

---

<sup>42</sup> *Ibidem.*

<sup>43</sup> *Ibidem.*

Somos de opinião de que por mais que se tenha feito para a afirmação da literatura infantil em Angola, apesar das diversas dificuldades que os escritores têm enfrentado no que diz respeito às publicações das suas obras e não só, é necessário que eles não percam o entusiasmo e que continuem com os seus escritos infantis. Só assim teremos uma sociedade bem-educada, de lembrar que é de pequenino que se deve torcer o pepino.

Atualmente, as tiragens por cada edição são bastante poucas, rondam por volta dos mil exemplares, acabando por fornecer apenas as livrarias de Luanda. Todavia, mesmo em Luanda, nem todas as crianças têm acesso ao livro, porque alguns pais não têm poder financeiro ou não estão motivados a comprar este tipo de material, uma vez que não têm hábitos de leitura e devido ao custo elevado do livro infantil.<sup>44</sup>

Sendo assim fica complicado para as crianças adquirirem o hábito de leitura, já que os seus educadores não as incentivam. Essa triste realidade é muito preocupante porque ao invés de as crianças lerem livros, passam a maior parte do tempo nos telemóveis, umas veem conteúdos impróprios, ouvem e dançam músicas banais, fúteis, sexualizadas, etc. Isso está a matar a infância das nossas crianças.

Urge, portanto, dar formação aos pais e encarregados de educação para que estes possam ter o total controlo dos seus educandos, não permitindo que eles sejam consumidas pelo lado tóxico da tecnologia e da globalização. Há, em nossa opinião, um longo caminho a percorrer no âmbito da formação das famílias.

Todavia, a culpa não deve recair apenas nos pais e encarregados de educação. Somos de opinião de que o Ministério da Educação e o Ministério da Cultura devem abrir mais bibliotecas públicas e escolares onde pessoas especializadas estejam ao serviço das crianças, para lhes inculcar hábitos de leitura e dar a devida orientação na escolha das obras que possam influenciar no crescimento delas.<sup>45</sup>

A formação de mediadores de leitura, a par de bibliotecários nas escolas e nas bibliotecas é um investimento totalmente necessário para a promoção da leitura.

---

<sup>44</sup> *Ibidem.*

<sup>45</sup> *Ibidem.*

# **CAPÍTULO II- O ANALFABETISMO EM ANGOLA**

## **2.1. Causas e consequências do analfabetismo em Angola**

Em palavras singelas podemos dizer que o analfabetismo ocorre quando o sujeito não souber ler nem escrever, sendo assim chamado de analfabeto.

Segundo Silva Neto, antigo ministro da Educação de Angola, cargo que desempenhou desde 2002 até 2010, após a independência angolana, o país contava com 10 milhões de habitantes e uma taxa de 85% de analfabetismo, cujos efeitos negativos eram visíveis na dramática situação socioeducativa do povo angolano, quer ao nível da estrutura económico-social, quer ao nível de vida das populações.

O ensino colonial era discriminatório para com os angolanos, pois a política educativa não permitia o acesso democrático das populações aos serviços educativos, razão pela qual havia um elevado índice de pessoas analfabetas. Um dos objetivos do colonizador era manter a sua vítima ignorante para sempre.<sup>46</sup>

No dia 8 de setembro de 2017, em alusão ao Dia Internacional da Alfabetização, Mpinda Simão, ex-ministro da Educação de Angola e atual governador da província do Uíge, afirmou que cerca de 25% da população angolana ainda era analfabeta, apesar da crise financeira que o país enfrenta desde finais de 2014, 500.000 pessoas estavam a ser alfabetizadas em toda Angola e que o país estava comprometido com uma agenda de educação única e renovada.

Mpinda Simão menciona a baixa do petróleo no mercado internacional como uma das causas do analfabetismo, alegando que muitos alfabetizadores e facilitadores não costumavam ser remunerados e que não havia dinheiro para a aquisição de materiais didáticos.<sup>47</sup>

---

<sup>46</sup> Dércia Eloísa Gonçalves de Freitas, “O COMBATE AO ANALFABETISMO EM ANGOLA DESDE O ACORDO DE PAZ (2002). ALFABETIZAÇÃO E OS SEUS CONSTRANGIMENTOS NO MEIO RURAL”, p. 13, disponível in (Microsoft Word - DISSERTA\307\303O FINAL) (ismt.pt). (acesso em 13/07/2021).

<sup>47</sup> Agência Lusa, “Cerca de 25% da população angolana é analfabeta”, disponível in Cerca de 25% da população angolana é analfabeta – Observador. (acesso em 13/07/2021).

Quanto às causas do analfabetismo em Angola, de acordo com o nosso conhecimento e do que temos visto sobre esta temática, falaremos das que são de índole político, social, económico e cultural. No aspeto político temos: a) A fraca elaboração das políticas educativas concretas e a sua implementação; b) A fiscalização parcial e até mesmo inexistente por parte de alguns órgãos afetos à educação; c) A falta de apoio e a insuficiência de meios para a formação adequada dos docentes por parte de instituições competentes.

No aspeto social sinalizamos: d) A desestruturação familiar; e) A fuga à paternidade; f) A escassez de instituições escolares, desde o Ensino Primário ao Ensino Universitário.

No aspeto económico apontamos : g) A carência de meios financeiros e materiais para investir na formação dos cidadãos; h) A pobreza generalizada.

No aspeto cultural temos as seguintes causas: i) A desvalorização da educação por parte de alguns povos, principalmente das zonas rurais ou das zonas extremamente pobres, fruto do impacto da educação que não vêm em suas vidas; j) O nomadismo, que é o modo de vida dos nómadas, populações errantes que deslocam-se de um lugar para outro à procura de melhores condições de vida, praticando agropecuária, agricultura e outras atividades, deixando de lado a escola.

Como consequências do analfabetismo em Angola, apontamos os seguinte parâmetros: a) O fraco índice de literacia por parte da população; b) O baixo desenvolvimento económico e social do país; c) O índice de desenvolvimento humano deficitário; d) A elevada taxa de natalidade e gravidez precoce na adolescência, fruto da iliteracia no seio da população; e) As elevadas taxas de corrupção; f) A fraca capacidade de análise e resolução de problemas internos; g) A existência de um número elevado de igrejas, que por sinal têm levado muitos indivíduos à cegueira mental, ao fanatismo religioso e à lavagem cerebral; h) A impotência da população face às injustiças sociais; i) A facilidade de dominação das populações pelos líderes políticos e religiosos; j) A perda de valores culturais, fruto da assimilação de culturas de outrem, sem uma profunda análise e reflexão; k) A pouca produção e inovação por parte dos cidadãos e consequentemente o fraco contributo para o desenvolvimento do país e do mundo; l) O alcoolismo; m) O alto índice de prostituição; n) O alto índice de criminalidade; o) A violência doméstica; p) O aumento da venda ambulante; q) O aumento dos mercados informais; r) O desemprego; s) A bajulação, t) O tabagismo; u) O tráfico e o uso excessivo de drogas leves ou pesadas, tais como: a liamba/canábis, a cocaína, o crack, etc.

## **2.2. Criança e Imaginário**

Na ótica de Jean – Jacques Wunenburger, a escola moderna desenvolveu-se sobre premissas antropológicas tidas durante muito tempo por evidentes. A criança, submetida à espontaneidade da vida, teria necessidade de ser disciplinada e instruída graças ao desenvolvimento apenas da sua razão, das suas faculdades intelectuais abstratas, ligadas, do ponto de vista neurológico, ao cérebro esquerdo, especializado nas operações de conceptualização, de cálculo e de raciocínio. Neurociências como epistemologia geral nos permitiram, portanto, completar o quadro do espírito humano associando ao cérebro esquerdo um cérebro direito, especializado no tratamento das emoções, das intuições, das analogias, das imagens. Esta outra função do espírito permite revalorizar o lugar das artes, da poesia, da expressão narrativa, das linguagens simbólicas e das crenças culturais, religiosas antes de tudo.

Gaston Bachelard foi sem dúvida o primeiro filósofo, no século XX, a integrar esta dupla visão antropológica, desenvolvendo simultaneamente na sua obra uma epistemologia da ciência, uma educação na abstração e uma poética toda favorável à criatividade da imaginação, metafórica, analógica e simbólica. Doravante, toda a pedagogia deveria socorrer-se deste quadro biface do humano e procurar identificar, alimentar, desenvolver e controlar as duas vertentes do espírito. O homem é bem repartido entre uma esfera mental digital, que lhe permite a mestria conceptual do mundo, e uma esfera analógica em que vivido, afeto, imagens e analogias lhe abrem um campo novo de significações. Mas Gaston Bachelard, na sequência de Ernst Cassirer, Carl Gustav Jung, etc., procurando estudar a lógica desta esfera simbólica, convida-nos também a tomar o imaginário novamente a sério, a reconhecer-lhe um modo de funcionamento regulado e a considerar a vertente poética ao mesmo título a que foi tomado o costume de desenvolver a vertente conceptual e racionalizante. De maneira que a escola deveria não só formar o pólo racional, mas também o pólo onírico e poético de toda a criança. Quais são os problemas gerados por esta pedagogia do imaginário da criança, durante muito tempo ignorado, negado ou menosprezado?

1. O primeiro problema de uma pedagogia do imaginário durante a infância resulta de que este imaginário conhece, ao mesmo título que a inteligência abstracta, uma constante evolução e reorganização, o que obriga a adaptar sem cessar os processos e as expectativas.

Esta psicogênese por estratos esteve durante muito tempo no centro da psicologia da infância. Quer Henri Wallon quer Jean Piaget, por exemplo, prepuseram modelizações da evolução das faculdades psíquicas, de que a imaginação é parte integrante. Do ponto de vista genético, a criança descobre as primeiras formas da imaginação num plano sensório-motor.<sup>48</sup>

Ela ativa o seu corpo pelo prazer gratuito, antes mesmo de se saber servir dele de maneira adaptativa para adquirir uma autonomia ou para agir intencionalmente. Este jogo corporal, como primeiro estágio, lembra como o imaginário futuro, mediado pela linguagem e pelo símbolo, permanecerá, sem dúvida, enraizado nas estruturas e funções elementares. Gilbert Durand confirmou-o sublinhando como as grandes estruturas antropológicas do imaginário encontravam o seu envasamento nas organizações reflexas, digestivas, posturais e rítmicas. O corpo não é, pois, só um instrumento de adaptação externa, mas também uma fonte de vida lúdica, pelo que, aliás, a tenra criança quase não se distingue do animal. Estas funções lúdicas (fundadas sobre variações sensoriais intensivas, repetições gestuais, etc.), que fazem descobrir outras sensações, outras posturas, reencontram-se num plano cultural nos jogos de vertigem e de competição (*ilinx e agon*), que R.Caillois distinguiu na sua tipologia dos jogos sociais.

Uma segunda etapa é caracterizada pelo acesso ao plano simbólico, propriamente dito. A criança, mesmo antes da linguagem, descobre a função de substituição, a capacidade de uma representação mímica a “fazer como se” estivesse na realidade. A imitação, abrindo o plano das simulações na ausência das coisas, vem a ser uma fonte inesgotável de jogos imaginários fundados no “como se”, fundamento da ficção. Próxima primeira-mente do corpo, a imitação desloca-se de seguida na representação gráfica, plástica e depois verbal, indo até ao mimo teatral. A categoria social do jogo mimético (*mimesis*) deriva direta-mente desta nova etapa da psicogênese.

Enfim, o acesso à inteligência abstrata, tomando performances cognitivas, abre sobre uma forma mais “lógica” de jogo e do imaginário social correspondente. Os jogos de sociedade, valorizando as regras ou o azar (*alea*), constituem a forma mais saturada da abstração do imaginário.

Estas diferentes etapas permitem compreender como o imaginário é estratificado, hierarquizado, arborescente, e que ele não pode ser reduzido a uma constituição simples, homogénea, uniforme, suscetível de juízos, de apreciações e de instrumentalizações unidimensionais. Disto resultam duas preocupações maiores para a educação familiar e escolar. Por um lado, o imaginário deve ser atualizado em todas as suas expressões, e isto

---

<sup>48</sup> Fernando Azevedo, Joaquim Machado de Araújo, Cláudia Sousa Pereira, Alberto Filipe Araújo, *Imaginário, Identidades e Margens*, p. 9-10.

desde a educação sensório-motora. O imaginário complexo e cultural é condicionado por uma vitalidade psíquica, um esquema corporal, e mais largamente uma unidade ritmo-fásica. Por outro lado, o imaginário não saberia culminar forçadamente ou somente na esteira da linguagem, da verbalização, da narração, como a cultura e a escola parecem por vezes induzir. O acesso da criança aos imaginários obriga, em particular, a não separar o literário do corporal, e também a enriquecer o imaginário narrativo de uma dimensão cognitiva. Existe bem um uso da imagem no desdobramento da racionalidade (e não somente pela metáfora). A criança ganha, pois, em ser posta em contacto, ao longo de todo o seu desenvolvimento, com vários imaginários, corporal (mimo, teatro), plástico, verbal e até musical.<sup>49</sup>

2. O segundo problema é relativo a este polimorfismo do imaginário. Com efeito, as imagens do campo simbólico constituem um atlas multiforme, que necessita sem dúvida de abordagens e de tratamentos específicos.

- Primeiro, os imaginários deixam-se comparar a uma espécie de árvore das imagens, que se compõe de uma ramagem aparente, de um tronco único mais dissimulado e de raízes invisíveis, mas detentoras da vida do conjunto. A nossa iconosfera é complexa, em diversos níveis ou camadas e a sua educação como a sua expressão ganham em mobilizar a pluralidade das suas camadas.

a) Assim, a criança extrai primeiramente o seu imaginário do seu meio envolvente exterior, empírico, no seu meio histórico e geográfico. As imagens derivam bem da percepção, do vivido, da imaginação que se contenta de os memorizar, modificar, recombinar, introduzindo assim uma fantasia no quotidiano. Este poder de deformação da experiência foi frequentemente assimilado, de maneira redutora, apenas ao poder da imaginação (de Descartes a Freud), acarretando aliás uma incerteza sobre a significação de algumas das suas combinações. Algumas transformações especiais das nossas imagens podem, com efeito, aparecer como expressões de um génio poético, mas podem também tornar-se sintomas de uma patologia, a loucura. O desenho de algumas monstruosidades corporais é, pois, ambiva-lente, antes que índices extra-plásticos não permitem verdadeiramente comportar um juízo.

b) A um segundo nível, comparável ao tronco da árvore, das imagens, o imaginário compreende os esquemas e configurações, introduzindo estruturas transindividuais, espécies de invariantes gráficos ou narrativos. A imaginação impõe à organização das imagens, verbais ou plásticas, constrangimentos unificantes, por exemplo, uma gramática formal das imagens (como o ilustram a *Gestapsycologie* para o desenho, as estruturas sintáticas para a poética).

---

<sup>49</sup> *Ibidem*, p. 10-11.

c) Enfim, num terceiro plano, as raízes da árvore das imagens reenviam às imagens simbólicas, originárias, arquetípicas, verdadeiras matrizes universais. Gaston Bachelard ilustrou bem a potência semântica e sintática dessas raízes a propósito dos 4 elementos naturais (fogo, ar, água, terra). O imaginário atinge então uma espécie de semi-universalidade dos seus conteúdos fonte de um mundo comum e partilhado, ao mesmo título que as produções racionais. Um imaginário compreende, pois, um pólo individual particularizante, contingente, limitante, condicionado pelas condições concretas de existência num meio, e um outro pólo voltado para uma invariância, universais espaço-temporais. Tendo em conta esta diversidade de imaginários, a escola pode, pois, permitir a cada criança ter em conta o seu mundo próprio singular e aceder a um mundo comum e mesmo inter- e trans-cultural.<sup>50</sup>

Uma das dificuldades que emanam dos múltiplos géneros de expressão do imaginário tem a ver com o carácter parcelar dos referenciais utilizados e valorizados. Assim, a expressão literária, narrativa ou poética pode estar preocupada unicamente com problemas de criatividade linguística, obrigando não só a inscrição corporal, mas sobretudo a dimensão icónica de toda a imaginação. Porque existe bem um par verbo-icónico, que faz com que toda a imagem linguística ative ao menos um embrião de intuição visual e, inversamente, toda a imagem visual tenha necessidade de se agarrar a um esboço verbal. Seria, pois, importante que toda a pedagogia do imaginário saiba ativar, de maneira complementar, ao menos os dois regimes (narrativa e desenho, por exemplo) para evitar a amputação do psiquismo imaginante pela valorização de uma única expressão.

3. Finalmente, o último problema, didático e quase ético, consiste em saber provocar o imaginário da criança, nele intervir para educar, sempre solicitando e respeitando a sua criatividade, a sua espontaneidade e a sua inventividade subjetiva e singular, o que constituem duas injunções e métodos aparentemente contraditórios. De um lado, com efeito, parece averiguado que a imaginação não é uma inteligência cognitiva, racional solidamente estruturada por uma lógica e regras de método. A imaginação tem, ela também, as suas leis e as suas vias. Gaston Bachelard participou com audácia na explicitação dessa lógica do imaginário, mostrando como a imaginação obedecia tanto a leis de simbolização (semântica) como a leis narrativas (sintáticas). O imaginário, longe de ser um conjunto flutuante, anárquico, associativo de representações releva bem de constrangimentos de ativação, que não têm nada a invejar à racionalidade. Importa, pois, propor à criança situações intencionais de

---

<sup>50</sup> *Ibidem*, p. 11-12.

estimulação desse imaginário em potência, acompanhadas de uma verdadeira pedagogia progressiva.

Não obstante, esses constrangimentos internos permanecem sempre sob a dependência da imaginação, de uma força psíquica dinâmica individual, destinada a modificar as imagens, a desenvolvê-las, a transformá-las, o que faz de um processo imaginativo sempre um fenômeno singular e sobretudo imprevisível. Mesmo se as obras testemunham redundâncias, universais e invariantes, cada expressão, mental ou materializada, da imaginação é bem singular, e geralmente destinada a inovar, a ultrapassar as aquisições anteriores. O devaneio [*rêverie*], mesmo estruturado, é um processo de renovação permanente. Nesse caso, uma pedagogia do imaginário arrisca sempre tornar-se contra-produtiva, exercendo um condicionamento e uma normalização que estariam no oposto da sua auto-emergência individual.

Nesse sentido, a pedagogia do imaginário está bem situada perante uma contradição: é-lhe necessário intervir, estimular, guiar, enriquecer, operar expressões socializadas, mas, ao mesmo tempo, deixar a imaginação pessoal livre, apta a exprimir a idiossincrasia de cada ser.<sup>51</sup>

O problema prático não é muito diferente do problema teórico encontrado já por Bachelard: de um lado, não se pode resgatar uma ciência do imaginário senão por uma conceptualização que, num sentido, o desvitaliza ou mesmo o aliena, o que implica que não seria necessário estudar as imagens senão pelas imagens. Mas cedendo a esta tentação, não se poderia finalmente senão produzir uma tautologia, uma auto-ilustração da potência da imaginação, sem vantagem de inteligibilidade.

A imaginação impele-nos, pois, para situações paradoxais: tanto agir sobre ela e reconhecê-la como deixá-la fazer e apreendê-la intuitivamente são vias incompletas e frustrantes. A imaginação abre bem para uma abordagem complexa e inédita, que exige uma alternância flexível de abordagens multi-disciplinares.

O acompanhamento educativo da criança consiste, pois, à vez, em usar dispositivos do despertar, de reforço de estruturas, porque a imaginação pode ficar bloqueada, inerte, esclerosada, se ela não é alimentada, exercida, guiada, e em oferecer à criança ocasiões de estimular a sua criatividade própria, favorecendo a diferenciação singular em cada um dos planos. As missões do educador face ao imaginário são, pois, à vez vitais e problemáticos. Mas pode-se esperar assim reconciliar a lógica e a espontaneidade, os constrangimentos e a liberdade. Esta pedagogia deve estar sensibilizada para a multidimensionalidade das imagens e sobretudo para a necessidade de não cortar o imaginário do corpo e da vida. É por isso que algumas experiências

---

<sup>51</sup> *Ibidem*, p. 12-14.

formadoras associam a estimulação cultural da imaginação (em meios envolventes de museu, por exemplo) e apelos à criatividade mais profunda (pedindo à criança que imagine e fabrique o móvel dos seus sonhos, por exemplo). Assim, a riqueza da cultura simbólica, associada a uma incitação à criatividade gestual, que Gaston Bachelard tinha valorizado a partir da análise cultural dos imaginários dos artesãos, pode permitir à criança tornar-se plenamente mestre do seu cérebro direito, ativando as suas forças imaginárias pessoais e desenvolver as suas aptidões para a abstração, fundamento da sua plena humanidade.<sup>52</sup>

---

<sup>52</sup> *Ibidem.*

## 2.3. Imagens de Identidade e Alteridade

Diz Ana Rodrigues a este propósito:

São várias as obras literárias do universo infanto-juvenil que tratam de forma mais ou menos evidente, mais ou menos marcante, os conceitos de identidade e alteridade, coadunando-se com o mundo atual caracterizado por profundas crises de mentalidades e transformações socioculturais. Em sentido lato, a questão pode colocar-se a nível individual, assim como coletivo, sendo essencialmente esta a força centrípeta à volta da qual toda a identidade cultural gira.<sup>53</sup>

Nos tempos que avançam, é corrente falar-se em crise de valores, que são mantidos, consolidados e enriquecidos pela vivência intergeracional, e que orientam as ações humanas, naquilo que é correto ou não fazer. Segundo Alexandre Parafita:

Esta crise de valores, entendida como fortemente perturbadora de uma cultura enraizada social e historicamente, é, quase sempre, apresentada como um sinal dos tempos e identificadas com os fenómenos de mudança vertiginosa e de multiplicidade de pautas de conduta e ideais de vida que caracterizam os nossos dias.<sup>54</sup>

Neste enquadramento, há muito de complexo em toda a literatura dirigida ao público mais pequeno, mas escrita por adultos que sabem da influência que os contos infantis podem ter na evolução psicológica e na construção psíquica das mesmas, que vêm neles projetadas situações de vida, mesmo que subentendidas no universo do maravilhoso e do fantástico. Por isso, e segundo analisa Cármen Bravo- Villasante, “as crianças divertem-se com eles, e contentam-se com o aparente, e nós, os adultos, descobrimos um profundo simbolismo.”<sup>55</sup> No seguimento desta linha de pensamento, Américo Diogo defende que “o que a literatura infantil nos mostra, privilegiando imaginários que lhe não são exclusivos, é que não é somente discurso para a infância – é inevitavelmente discurso sobre a infância.”<sup>56</sup>

Tendo estes pressupostos teóricos como ponto de partida, é nossa pretensão abordar, no presente trabalho, os contos infantis *As mãos dos pretos* e *As cores de Mateus*, dos quais nos iremos ocupar nesta parte do estudo. O primeiro é de Luís Bernardo Honwana e está integrado na coletânea *Nós matámos o Cão-Tinroso*, cujo ano de publicação foi 1964, sendo este o único livro publicado pelo escritor moçambicano. O segundo, editado em Espanha em 2002 com o título original *Los colores de Mateo*, é da autoria da escritora espanhola Marisa

---

<sup>53</sup> Fernando Azevedo, Joaquim Machado de Araújo, Cláudia Sousa Pereira, Alberto Filipe Araújo, *Imaginário, Identidades e Margens*, p. 277

<sup>54</sup> Alexandre Parafita, 1999, p. 31, *apud, idem, ibid.*

<sup>55</sup> Cármen Bravo- Villasante, 1977, p. 33, *apud, idem, ibid.*

<sup>56</sup> Américo Diogo, 1994, p. 62, *apud, idem, ibid.*

López Soria, sendo traduzido para a língua portuguesa no último semestre de 2004. Curiosamente, esta obra foi baseada numa história de vida verdadeira, segundo fontes da própria autora, que numa mensagem eletrónica que pessoalmente nos enviou confirma:

Este libro es la historia auténtica que le ocurrió a una amiga mía y que Mateo es un niño que existe verdaderamente. Creo que el valor de este cuento es la enorme generosidad de una mujer que desea cuidar a un niño sin padres, y se ofrece a hecerlo marchando incluso a outro país a buscarlo (8-10-2005).<sup>57</sup>

Entre ambas as obras literárias, é possível estabelecer conexões, mesmo tendo consciência de que são de épocas histórico-sociais diferentes, porque têm origens e motivações distintas. Contudo, e no nosso ponto de vista, refletem a mesma questão de fundo, que tem a ver com diferenças e discriminações raciais, ao nível dos adultos e mesmo dos mais pequenos. Deste modo, entre as narrativas há comparações que podem ser estabelecidas, começando desde logo pelo facto de ambas andarem à roda da questão da diferença da cor da pele, colocada nas duas histórias por uma criança, sem nome próprio nem apelido. Na perspetiva de Mike Harland, *the role of the child is a vital key to unlocking their meaning and intent*, uma vez que ela é a impulsionadora de todas as ações da diegese. Assim, com o intuito de satisfazer uma curiosidade, esta personagem dirige-se ao(s) adulto(s) para procurar obter dele(s) explicações plausíveis sobre isso, infantilizando de certa forma o que ouve, apesar da seriedade do assunto, porque nesta idade facilmente se vê embrenhada num ambiente de misticismo e de fantasia, comprovado no texto por aquilo que diz e em que acredita, o que segundo Mircea Eliade tem cabimento lógico, uma vez que “a criança vive num tempo místico, paradisíaco”.<sup>58</sup>

Estes textos infantis de cariz pedagógico e, em última análise, moralizante, não só facilitam, por parte das crianças, a construção de uma dada imagem do mundo, já que se assumem como veículo de comunicação e reprodução sociais, como permitem cimentar a identidade cultural de um povo. Neste sentido. João Seabra Diniz opina que “a memória partilhada se torna um património de emoção e sabedoria”<sup>59</sup>, pois é facilitadora por excelência da construção da identidade, quer em termos pessoais, quer coletivos, com claras associações à herança cultural da comunidade em que o

---

<sup>57</sup> *Ibidem*, p. 277-278.

<sup>58</sup> Mike Harland, 1995, p. 34, *apud, ibidem*, Ana Rodrigues, As diferenças de cor de pele e a construção da identidade da criança através da literatura: os recados de *As Mãos dos Pretos e as Cores de Mateus*”, in Fernando Azevedo, Joaquim Machado de Araújo, Cláudia Sousa Pereira, Alberto Filipe Araújo, (coord. de) *Imaginário, Identidades e Margens*, p. 278.

<sup>59</sup> João Seabra Diniz, 1991, p. 75, *apud, ibidem*.

indivíduo está socialmente inserido, demonstrando, assim, eficácia e força comunicativas.

As motivações dos dois contos centram-se, então, no interesse da personagem infantil em matar a curiosidade de saber o motivo da diferença da cor de pele, que depois se transforma numa interrogação. O interesse da criança pode ter sido simplesmente alimentada pela necessidade que qualquer um tem, segundo deduz Salvato Trigo, em se descobrir enquanto ser individual e social. A este propósito, o autor afiança que “nenhum povo consegue saber exatamente para onde vai, ou deve ir, sem que descubra, primeiro, donde vem, isto é, quais são as suas raízes”. Similarmente nos dois *corpus* textuais, a criança acaba por colocar essa pergunta à própria mãe, com quem mantém laços de afetividades muito vincados, a qual responde com palavras recheadas de sabedoria.<sup>60</sup>

Desta maneira, a personagem feminina serve de veículo da mensagem pedagógica e humanitária que cada texto possui e que se resume na ideia de que os homens são todos iguais, independentemente das diferenças físicas que possam apresentar, mensagem essa que, com certeza, irá interferir na estruturação da personalidade do leitor mais pequeno. Para exemplificar, recorreremos às palavras textuais de *As mãos dos pretos* e *As cores de Mateus*. Respetivamente. Na primeira, lemos: “foi para mostrar que o que os homens fazem, é feito por mãos iguais, mãos de pessoas que se tiverem juízo sabem que antes de serem qualquer outra coisa são homens”. Na segunda aparece escrito: “sabes que lutar é uma grande estupidez, porque no fim todos se magoam. Além de que ser negro não é uma coisa má [...] pelo contrário, só tens que explicar-lhes que ser diferente é bonito”.<sup>61</sup>

As manifestações de carinho são, portanto, uma prática recorrente nas duas histórias, uma vez que aparecem textualmente descritos momentos de ternura que mãe e filho trocam, principalmente quando afloram tais matérias tão melindrosas. Por exemplo, em *As mãos dos pretos* a personagem feminina beija as mãos do seu filho, como se tratasse de uma comprovação daquilo que estava a dizer relativamente à importância de todas as mãos serem iguais, independentemente da raça, por serem simbolicamente entendidas como a força do trabalho, esse sim motivo de orgulho para todos os homens. Em *As cores de Mateus*, os momentos de carinho são traduzidos em beijos e abraços entre as duas personagens, sendo que no final da diegese a mãe (de empréstimo, porque o menino é adotado) diz que o ama, pedindo-lhe este para quantificar o sentimento, ao que ela responde “do tamanho de todas as cores, Mateus!”

---

<sup>60</sup> *Ibidem*, p. 278-279.

<sup>61</sup> *As Mãos dos Pretos e as Cores de Mateus, 1972, p. 113, Ibidem, p. 279.*

numa clara alusão à diversidade de tonalidade e, conseqüentemente, de culturas e de raças<sup>62</sup>.

Doutra parte, a personagem-mãe, também incógnita, e por isso a poder fazer lembrar qualquer mulher do mundo cujo filho já sentiu na pele o peso da discriminação, aparece nas duas narrativas como um elemento tranquilizador. Que assegura confiança e firmeza naquilo em que acredita ser verdade. Os valores de vida são veiculados, em forma de recado, pela boca dela, cumprindo assim a função educativa para que está destinada. A aposta na mensagem pedagógica vinculada ao discurso maternal é realmente fundamental, ainda mais se tivermos em consideração que é comum este gênero de narrativas cumprirem, na perspectiva de Blanco Pérez, uma função socialmente aceite de “divertir, ensinar e estabelecer laços de união entre os membros do grupo”. O objetivo é entreter, mas essencialmente educar para a vida, através da prática de contar ou ler histórias, preferencialmente em ambientes agradáveis, como em casa no quente dos lençóis, o cenário criado na narrativa de Marisa López Soria. Este hábito tão tradicionalmente ancestral e caseiro é, sem sombra de dúvida, uma maneira de edificar os conceitos de identidade e alteridade que a criança deve absorver, enquanto ser social.<sup>63</sup> Por isso, João Seabra Diniz <sup>64</sup>alude que “contar é um movimento criador de cultura”. Sendo assim, funcionando também como uma espécie de estímulo mental. Tanto assim é que Óscar Lopes é de opinião que “a arte de narrar tem uma importância primordial, dado que contar faz parte dos atos fundamentais da vida psíquica, é a organização do mundo exterior e do interior.<sup>65</sup>

Ainda no que diz respeito à personagem materna, nas duas matérias narratológicas em estudo, esta nunca se revolta pelas atitudes discriminatórias de que o filho diz ter sido alvo e que, por exemplo no conto espanhol, se concretiza na luta entre colegas de carteira no recreio da escola, onde a certa altura o narrador denuncia que o pequenino “não quer contar que o Óscar e o Jaime lhe chamaram preto”. No entanto, em ambas as situações ela impõe o seu discurso convictamente, fazendo valer as suas ideias humanitárias, que vão ao encontro do respeito pelo outro, a começar por si próprio. Aliás, a calma que ela revela nas explicações ajuda a serenar o protagonista que aprende a lidar melhor com a situação, não optando pela violência, mas também não se remetendo a um

---

<sup>62</sup> Ana Rodrigues, *As diferenças de cor de pele e a construção da identidade da criança através da literatura: os recados de *As Mãos dos Pretos e as Cores de Mateus**, p. 279.

<sup>63</sup> *Ibidem*, pp. 279-280.

<sup>64</sup> João Seabra Diniz, 1991, p. 75, *apud, ibidem*, p. 280.

<sup>65</sup> *Ibidem*, pp. 279-280.

silêncio submisso de aceitação dos argumentos racistas, nos quais alguns se refugiam e demonstram acreditar.<sup>66</sup>

No caso de *As mãos dos pretos*, a mãe chega a pronunciar o seguinte desabafo, revelador de que a ignorância pode ser um dos motivos causadores de atitudes discriminatórias, ao mesmo tempo que é denunciadora de uma crítica social, “e sabes porque é que foi? Claro que não sabes e não admira porque muitos e muitos não sabem”. Todavia, nunca perde a tranquilidade ao expor o seu pensamento; pelo contrário, opta pela boa disposição. Efetivamente, as gargalhadas que esta personagem de pele escura dá antes de se decidir a lançar a sua opinião sobre a questão que o narrador autodiegético lhe coloca estão cheias de intenções irónicas e revelam-se provocatórias, devido aos disparates que ele vai discorrendo a propósito das posições que as outras personagens adultas assumem quanto às diferenças de cor da pele. É uma espécie de riso sarcástico, de quem já ultrapassou, por força dos anos de vida e de lida, o trauma da discriminação, mesmo que ainda evidente em pequenos gestos do quotidiano. Com tal atitude, prova que já é capaz de encarar a realidade de jeito menos apaixonado e, por isso, menos penosos em termos sentimentais, o que, entretanto, não acontece em pleno com a criança. Não obstante, nesta mesma história, a mãe que gozava acaba por chorar, o que pode levar-nos a concluir que na prática é-lhe impossível superar a ideia dos anos de humilhação a que os negros foram sujeitos, sendo que muitas das explicações dadas pelos adultos que intervêm na diegese, brancos por sinal, são ainda resultado do legado cultural que herdaram e que lhes incutiu tais preconceitos.

Há, portanto, por parte desta mulher do conto moçambicano como que uma espécie de dissimulação da tristeza que sente e que, porventura, a protege da crua realidade.

Aliás, parece-nos que o narrador-criança também ensaia o mesmo truque dissimulador, dado que, como ele próprio diz, e citamos, “achei um piadão tal a essa coisa de a mão dos pretos serem mais claras que agora é ver-me a não largar seja quem for enquanto não me disser”.<sup>67</sup> No nosso ponto de vista, a piada que encontra em tudo o que ouve dos adultos abafa os verdadeiros sentimentos que lhe vão na alma. No outro livro, a mãe adotiva também chora de alegria, mas com motivações distintas. De facto, o choro é contraditoriamente de felicidade, visto corresponder ao episódio em que toma nos braços o seu bebé.<sup>68</sup>

---

<sup>66</sup> *Ibidem*, p. 280.

<sup>67</sup> *Ibidem*, p. 280.

<sup>68</sup> *Ibidem*, pp. 280-281.

O ato de discriminar parte da escola, nos dois *corpus* textuais sem análise. No caso de *As mãos dos pretos*, o responsável é o professor, uma vez que é ele que dá a primeira explicação ao narrador relativa à brancura das palmas das mãos dos negros, havendo a partir daqui o desfilar de outros esclarecimentos racistas sobre a mesma realidade, dados por pessoas de vários extratos sócio-profissionais, que revelam os colegas da escola que tomam atitudes discriminatórias em relação ao protagonista, não só pela sua pele ser de cor diferente, mas também por ele ser um menino adotado. Há, portanto, aqui uma dupla discriminação que, de igual modo, se concretiza no átrio da escola, se bem que entre pares.

Entretanto, se ambas as histórias são aparentemente simples, quer ao nível do conteúdo, quer ao nível da sua estrutura formal, a verdade é que isso é pura ilusão, propositadamente criada pelos autores em causa, já que eles aproveitam para deixar recados, mas às vezes só nas entrelinhas, em tom irónico ou mesmo metafórico. O leitor, em última instância, poderá é não compreender na totalidade a mensagem, bastando que não esteja suficientemente desperto para as questões levantadas na obra. Os caminhos que ideologicamente o leitor, então poderá seguir dependem da ou das leituras de que for capaz de fazer, através da penetração no ambiente de confidencialidade criado no texto. Uma primeira é com certeza mais imediata, porque os contos infantis são de estrutura simples; porém, outra ou outras mais complexas deverá o mesmo tentar fazer, se pretender subir mais um degrau na escada da significação, própria do universo ficcional. E conforme Aguiar e Silva sublinha “o leitor ideal é um elemento com relevância na própria estruturação do(s) texto(s)”.<sup>69</sup>

A obra moçambicana é narrada na primeira pessoa do singular, resultando de uma voz narrativa atribuída a uma criança. Contudo, e apesar da sua tenra idade, este menino de cor revela-se algo adulto nos pensamentos que tem, sobretudo ao saber distanciar-se das opiniões dos mais crescidos sobre as diferenças raciais. Talvez, por isso, se justifique o uso abusivo de expressões em tom irónico, de que só uma pessoa madura se pode munir, como acontece no seguinte extrato: “bem, eu não sei o que vá pensar disto tudo”. Em contrapartida, no conto de Marisa López Soria:

A infantilidade da criança que protagoniza a história é mais acentuada, ao ponto de estarmos perante um menino muito fantasioso que deseja inclusivamente nascer de novo, das cascas de um ovo, para poder ser filho verdadeiro daquela que é a sua mãe emprestada, e ser igual a ela, essencialmente no que diz respeito ao aspeto físico.<sup>70</sup>

---

<sup>69</sup> *Ibidem*.

<sup>70</sup> Marisa López Soria, 1972, p. 113, *Ibidem*, p. 282.

Transcrevemos a seguinte passagem:

Olá! sou eu mamã, sou o teu próprio filho, vês?, nasci...”. Grosso modo, o diferente posicionamento destas crianças face à realidade permite distintas visões de vida, que contribuem para a construção das suas personalidades, tornando-se, afinal, num espelho refletor para o leitor infantil.<sup>71</sup>

Outro aspecto que pode ser comparado é a nomeação das cores. Se em *As cores de Mateus*, o narrador recorre ao arco-íris para sintetizar o conjunto das tonalidades, que refere, explicitamente, na outra narrativa, porventura com alguma intenção, só o branco e o preto, tons opostos, são referidos. Em abono da verdade, os próprios títulos adiantam desde logo informação, falando por si. No conto de Luís Bernardo Honwana, há o destaque do preto, à volta do qual a diegese se organiza, em oposição a uma suposta superioridade da cor branca, entendida na participação em cascata das várias personagens de pele clara, mas que é também referida metaforicamente na roupa lavada, no algodão da Virgínia ou no lago celestial, onde “depois do banho as pessoas estavam branquinhas”<sup>72</sup>.

Por curiosidade, nesta obra, nenhuma vez é utilizado o vocábulo “negro” havendo quem defenda, que é menos discriminativo. Não obstante, isto acontece vezes sem conta na outra narrativa que se socorre das duas palavras, não como sinónimas, linguisticamente falando, mas com sentidos diferentes repletos de intencionalidade. Ou seja, o narrador emprega sempre “negro”, para se referir ao menino adotado, ao registar perentoriamente, logo nas primeiras frases do conto “Mateus é um menino de cor negra”. Porém, nas falas das personagens infantis que registam atitudes racistas surge discriminadamente o adjetivo “preto”. Em contrapartida, em *As mãos dos pretos*, nunca é dita qual é a cor da pele da personagem principal desta história, tendo que ser o leitor a decifrar que se trata de um rapaz de raça negra, o que facilmente consegue através das dicas que vão sendo deixadas ao longo da narração.<sup>73</sup>

Acrescentamos ainda que no seu livro, Marisa López Soria deita mãos a outros vocábulos que metaforicamente associamos à cor negra, como a noite, a ameixa, ou o azeviche, um mineral ou um pássaro pequeno com a cabeça e as asas escuras, que servem de adjetivos qualificativos para o protagonista. Como contraste, refere-se à cor da pele da personagem feminina, que de tão branca, “quando apanha sol, nem sequer é capaz de se queimar ou ficar morena” assim como aos dentes muito brancos da criança que se destacam na tez “tostada” ou “cor de canela” expressões roubadas do texto.<sup>74</sup> Este jogo

---

<sup>71</sup> *Ibidem*, p. 282.

<sup>72</sup> *Ibidem*, P. 282.

<sup>73</sup> *Ibidem*, p. 282.

<sup>74</sup> *Ibidem*, p. 283.

de palavras que é edificado permite consolidar a ideia de que tudo tem diferentes aspetos e cores e não é, por isso, que desfruta de mais ou menos valor. Se tal se aplica aos objetos e aos animais, com certeza que também se aplica aos humanos, sendo esta a principal mensagem que o livro infantil quer transmitir às crianças e, claro, aos adultos. Convém não descurar que vivemos cada vez mais numa sociedade *qui se reconnaît elle-même comme une 'civilisation de l'image*, conforme explica Jeanne-Marie Clerc, onde o aspecto físico é bastante mais valorizado que o perfil psicológico de cada um. O registo poético das duas matérias ficcionais, conseguido através do recurso a inúmeras metáforas, deve também ficar aqui sublinhado, o que, como sabemos, pode assumir um posicionamento central em qualquer projeto educativo.<sup>75</sup>

Quer em *As cores de Mateus*, quer em *As mãos dos pretos*, a escrita está subordinada à perspetiva infantil, sendo pura, desprevenida e desinteressada.

As duas obras ficcionais dispõem, assim, de uma linguagem assinalada pela coloquialidade e de um estilo simples apropriado à criança, para além de possuírem um vocabulário bastante acessível e facilitador da familiarização com a realidade narrada. Com efeito, recorrem invariavelmente a um discurso conciso, havendo, portanto, uma concentração e unidade dramáticas. Por esse motivo, apresentam um único núcleo dramático, repudiando estruturas complexas, visto que se apoiam num esquema primário, que vai ao encontro da elementaridade e da simplicidade, própria da mente infantil.

Os textos são predominantemente em formato de diálogo, onde um dos interlocutores é uma criança, que tem todas aquelas curiosidades próprias da idade, estando o vocabulário adaptado à situação de modo a revestir a história de verosimilhança. Neste sentido, Américo Diogo diz que “a narrativa infantil é, e tem sido dominada pelo regime ‘realista’ do verosímil”. Por outro ângulo, os dois pretendem passar a mensagem do deliberadamente inocente, adjetivo aplicável a tudo o que esteja relacionado com a infância.<sup>76</sup> Margareth Meek acentua, seguindo esta linha de pensamento, que *literature, not reading lessons, teaches children to read in ways that no basal reader can, because literature is read, if at all, with passion, with desire.*<sup>77</sup>

Por seu turno, a simplicidade também é conseguida graças ao recurso a uma escrita recheada de marcas de oralidade, com o uso de palavras e de expressões de âmbito infantil e/ou familiar. Na verdade, nos dois contos há a pretensão de estar o

---

<sup>75</sup> Jeanne-Marie Clerc, *apud, Ibidem*, p. 282-283.

<sup>76</sup> Américo Diogo, 1994, p. 59, *apud, Ibidem*, p. 283.

<sup>77</sup> Margareth Meek, 1982, p. 290, *apud, Ibidem*, p. 284.

mais possível em consonância com o universo das crianças, optando-se, portanto, por realidades linguísticas do domínio destas. Todavia, poderá justificar-se a utilização desta especificidade da linguagem através de uma explicação mais académica, designadamente no que diz respeito à narrativa *As mãos dos pretos*, pois nela há o recurso a técnicas usadas no neo-realismo. Ora, esta corrente literária procura mostrar objetivamente a realidade que é descrita, sem artificios de linguagem, nem demasiadas ambiguidades, o que se enquadra com facilidade nas características da literatura infantil.

Lembremo-nos que Luís Bernardo Honwana e outros jovens escritores moçambicanos da década de sessenta andaram à procura de “novas maneiras de escrever prosa, no contexto de uma tradição de cultura oral, recupera[ndo] a mais comum forma de arte: contar estórias”, conforme concluiu Patrick Chabal.<sup>78</sup> Simultaneamente, há neste conto uma nítida influência da tradição oral popular, enraizada na ancestralidade africana, que carrega um histórico geracional e que, na visão de Carlos Reis, faz “do ritual do relato um fator de sedução e de aglutinação comunitária”.<sup>79</sup>

A estrutura repetitiva, outra característica do discurso oral, é detetável em ambas as narrativas em questão. Com efeito, *As cores de Mateus* começa e acaba praticamente da mesma maneira, sendo, portanto, cíclica, através da referência rotativa às diferentes cores básicas, como o vermelho, o verde, o azul e o amarelo. No outro conto, o leitor depreende uma obsessiva pergunta que se resume em “porque é que eles [os pretos] têm as palmas das mãos assim tão claras?”, dirigida a diferentes adultos, apesar de a mesma estar quase sempre subentendida. Consegue-se, com este efeito, uma musicalidade interna, devido à repetição de motivos temático-verbais.<sup>80</sup>

Depois de observados estes aspectos que achámos relevantes para o presente estudo, concluímos que escrever livros para crianças não é tarefa fácil.

Fernando Pessoa, que dispensa qualquer tipo de apresentações, em determinada altura, afirmou, e admitimos que de forma algo polémica:

Nenhum livro para crianças deve ser escrito para crianças, adivinhando-se que há a exigência de um entendimento mais maduro das mensagens que discorrem dos textos, apesar de o alvo dos autores ser, nas palavras de Bárbara Vasconcelos de Carvalho, lograr de um mergulho simbólico “num reino de infâncias, [para] atingir o reino da infância”.<sup>81</sup>

Apesar de tudo, é importante que a mensagem chegue a uns e a outros, miúdos e graúdos, visto que na literatura, qualquer que seja o seu género “narrar sempre reflete.

---

<sup>78</sup> Patrick Chabal, 1994, p. 66, *apud, Ibidem*, p. 284.

<sup>79</sup> Carlos Reis, 1998, p. 79 *Ibidem*, p. 283-284.

<sup>80</sup> Ana Rodrigues, *As diferenças de cor de pele e a construção da identidade da criança através da literatura: os recados de As Mãos dos Pretos e as Cores de Mateus*, p. 284.

<sup>81</sup> Fernando Pessoa, 1984, p. 106 *apud Ibidem*, p. 284-285.

E em dois sentidos: espelha o mundo e pensa sobre ele”, conforme conclui Maria Lúcia Lepecki. Assim é.<sup>82</sup>

## 2.4. Influência da língua Mbunda na construção da identidade angolana

Mbunda é uma língua africana falada em Angola e na Zâmbia. Em Angola é falada por 135.000 cidadãos nacionais na província do Moxico e na região sudoeste, com um total de 218.000 falantes.

Desde o século XIX, verifica-se uma emigração mbunda para a Zâmbia, e muitos mbunda refugiaram-se na Zâmbia e em menor escala na Namíbia, essencialmente por causa da Guerra Civil Angolana.

Atualmente, quase metade do povo mbunda vive na Zâmbia, começando a haver diferenças entre o mbunda falado em Angola (onde desenvolveu vários dialetos) e o mbunda falado na Zâmbia.<sup>83</sup>

Partimos do pressuposto de Pepetela ter afirmado que a obra *As Aventuras de Ngunga* não é fruto do acaso, mas da percepção de que a alfabetização nas escolas de base do MPLA precisava de textos de apoio que pudessem ser lidos na língua nativa local, o Mbunda<sup>84</sup> e que o alto índice de analfabetismo e a dificuldade na comunicação entre os guerrilheiros da resistência ao colonialismo português faziam com que emergisse uma dificuldade que antes não era tão notável como se configurava naquele momento histórico.<sup>85</sup>

Pepetela, ao redigir o romance supracitado em língua Mbunda, não só facilitou a comunicação e o ensino do povo angolano, como também buscou por meio da sua arte devolver aos angolanos uma parte de sua identidade que estava a ser esmagada pelo

---

<sup>82</sup> Maria Lúcia Lepecki, 1998, p. 175, *apud*, Fernando Azevedo, Joaquim Machado de Araújo, Cláudia Sousa Pereira, Alberto Filipe Araújo, *Imaginário, Identidades e Margens*, p. 284-285.

<sup>83</sup> “Língua mbunda”, disponível in Língua mbunda – Wikipédia, a enciclopédia livre (wikipedia.org). (acesso em 30/07/2021).

<sup>84</sup> Thiago Lauriti, “As aventuras de Ngunga, de Pepetela: muito além da cartilha”, p. 211, disponível in (PDF) O As aventuras de Ngunga, de Pepetela: muito além da cartilha thiago lauRiti | Neide Silva - Academia.edu. (acesso em 14/07/2021).

<sup>85</sup> Marcelino Mendes Curimenha, “AS AVENTURAS DE NGUNGA: LITERATURA PEDAGÓGICA INFANTOJUVENIL DE PEPETELA”, p. 3, disponível in As aventuras de Ngunga - literatura pedagógica infantojuvenil de Pepetela - Revista Brasileira de Educação Básica (rbeducacaobasica.com.br). (acesso em 14/07/2021).

colonialismo lusitano no território africano. Uma vez que a implementação da Língua portuguesa era uma das formas de colonização, a imposição do português, entre outras formas de colonização, era um dos alvos da crítica de Pepetela.<sup>86</sup>

---

<sup>86</sup> Taniza Andrades da Costa, “AS AVENTURAS DE NGUNGA (1981): A CARTILHA DA INDEPENDÊNCIA NACIONAL DE ANGOLA”, p. 641, disponível in disponível in <http://www.revlet.com.br/artigos/413.pdf>. (acesso em 14/07/2021).



# CAPÍTULO III- A FORMAÇÃO DA CRIANÇA N’AS AVENTURAS DE NGUNGA, DE PEPETELA

## 3.1. Pepetela: vida e obra

Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos é um escritor e sociólogo angolano, nasceu na província de Benguela, em 1941. Fez os seus estudos primários e secundários em Benguela e no Lubango. Em 1958, mudou-se para a capital portuguesa, Lisboa, para fazer faculdade. Frequentou o Instituto Superior Técnico, tendo à essa altura participado de atividades políticas e literárias. Por razões políticas, em 1962 saiu de Portugal para Paris, França, onde passou seis meses. Depois, seguiu para a Argélia, onde licenciou-se em Sociologia e trabalhou na representação do MPLA e no centro de Estudos Angolanos, que ajudou a criar.<sup>87</sup>

De volta à Angola, ele participou diretamente na Luta Armada de Libertação Nacional, como guerrilheiro e como responsável pelo setor da educação, em diferentes áreas de combate, de 1969 à 1974. Pepetela foi o seu nome de guerra, significa “pestana” na língua Umbundo, e que mais tarde passou a utilizar como pseudônimo literário. Integrou a primeira delegação do MPLA que chegou à capital, Luanda, em novembro de 1974.<sup>88</sup>

Desempenhou os cargos de Diretor de Departamento de Educação e Cultura e do Departamento de Orientação Política. Foi membro do Estado Maior da Frente Centro. De 1975 à 1982 foi vice-ministro da Educação, passando posteriormente a lecionar sociologia na Universidade Agostinho Neto. É membro fundador da União dos Escritores Angolanos, tem dirigido associações culturais, com destaque para a União de Escritores Angolanos e a Associação Cultural Recreativa Chá de Caxinde.<sup>89</sup>

---

<sup>87</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, Lisboa, Dom Quixote, 3ª ed, 2014.

<sup>88</sup> Paulo Montoia, “Pepetela – Biografia”, disponível in <https://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/pepetela-biografia/>. (acesso em 24/06/2021).

<sup>89</sup> *Ibidem*.

## Obras

A maior parte da sua obra literária foi publicada após a independência de Angola. Além de edições no Brasil e em Portugal, a sua obra tem sido traduzida e publicada em 15 línguas e recebeu diferentes prémios internacionais. Entre as suas premiações está o Prémio Especial dos Críticos de São Paulo, em 1993, pela obra *A Geração da Utopia*, e o Prémio Camões, em 1997, pelo conjunto da sua obra. Este feito confirmou o seu lugar de destaque na literatura lusófona.<sup>90</sup>

As obras de Pepetela têm uma narrativa muito rica, porque por meio delas, o leitor que lê ideias, e não letras, compreende certos aspetos políticos, sociais e culturais da África lusófona, principalmente de Angola. Outrossim, as suas obras levam o leitor a fazer uma reflexão do passado para entender o presente e o futuro.

As suas obras publicadas são:

*As Aventuras de Ngunga*

(1972, romance)

*Muana Puó*

(1978, romance)

*Mayombe*

Prémio Nacional de Literatura (Angola)

(1980, romance)

*O Cão e os Caluandas*

(1985, romance)

*Yaka*

(1985, romance)

*Lueji, o nascimento de um império*

(1990, romance)

*A Geração da Utopia*

(1992, romance)

*O Desejo de Kianda*

(1995, romance)

*Parábola do Cágado Velho*

(1996, romance)

*A Gloriosa Família*

---

<sup>90</sup> *Ibidem*.

(1997, romance)  
*A Montanha da Água Lilás*  
(2000, fábula)  
*Jaime Bunda, Agente Secreto*  
(2001, romance)  
*Jaime Bunda e a Morte do Americano*  
(2003, romance)  
*Predadores*  
(2005, romance)  
*O Terrorista de Berkeley, Califórnia*  
(2007, novela)  
*O Quase Fim do Mundo*  
(2008, romance)  
*O Planalto e a Estepe*  
(2009, romance)  
*A Sul. O Sombreiro*  
(2011, romance)  
*O Tímido e as Mulheres*  
(2013, romance)<sup>91</sup>  
*Se o Passado não Tivesse Asas*  
(2016, romance)  
*Sua Excelência, de Corpo Presente*  
(2018, romance)

## **Peças**

*A Corda* – 1978  
*A Revolta da Casa dos Ídolos* – 1980

## **Crónicas**

*Crónicas com Fundo de Guerra* – 2011  
*Crónicas Maldispostas* – 2015<sup>92</sup>

---

<sup>91</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, Lisboa, Dom Quixote.

<sup>92</sup> “Vida e obra de Pepetela”, disponível in Pepetela – Wikipédia, a enciclopédia livre (wikipedia.org). (acesso em 23/07/2021).

### **3.2. As Aventuras de Ngunga - breve sinopse**

Este romance foi escrito em 1972, e publicado em 1973, em plena Floresta do Mayombe pelos serviços de cultura do MPLA, época em que Angola ainda vivia sob o jugo colonial português. Pepetela escreveu esta obra no período em que serviu a sua pátria como combatente do Movimento Popular de Libertação de Angola. Naquela época, o autor exercia um papel de extrema importância no Ministério da Educação, vindo a se tornar vice-ministro da educação, cargo que exerceu entre os anos 1975 e 1978.<sup>93</sup>

Uma das maiores preocupações das chefias da guerrilha nas zonas libertadas do MPLA era a alfabetização do povo, sendo que o romance de Pepetela se destinava indistintamente ao ensino de crianças e adultos. Tem uma narrativa extensa; ele é escrito de uma forma bastante simples e muito elucidativa; é constituído por vinte e oito capítulos; os capítulos são curtos, de uma à duas páginas, estrutura que parece ser propositadamente preparada para ministrar as lições, como se cada capítulo se destinasse ao sumário de uma aula.

O facto de o romance ter sido escrito no decorrer da guerra colonial, período em que a educação era uma prioridade nas zonas libertadas e a ideologia marxista a orientadora, ele é considerado, por muitos, um apelo revolucionário.<sup>94</sup>

A narrativa centra-se na trajetória de Ngunga. N'As *Aventuras de Ngunga*, a denúncia das agruras e das barbaridades perpetradas pelos colonialistas são claramente evidenciadas, como se pode ler imediatamente no 1º capítulo.<sup>95</sup>

Ngunga é um órfão de treze anos. Os pais foram surpreendidos pelo inimigo, um dia, nas lavras. Os colonialistas abriram fogo. O pai, que era já velho, foi morto imediatamente. A mãe tentou fugir, mas uma bala atravessou-lhe o peito. Só ficou Mussango, que foi apanhada e levada para o Posto. Passaram quatro anos, depois desse triste dia. Mas Ngunga ainda se lembra dos pais e da pequena Mussango, sua irmã, com quem brincava todo o tempo.<sup>96</sup>

---

<sup>93</sup> Taniza Andrades da Costa, “*As aventuras de Ngunga* (1981): a cartilha da independência nacional de Angola”, p. 638 – 650.

<sup>94</sup> *Ibidem*.

<sup>95</sup> Maria Celestina Fernandes, “Surgimento e Desenvolvimento da Literatura Infantil Angolana Pós-Independência”.

<sup>96</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, p. 8.

A partir deste triste episódio as vítimas são destacadas como sujeitos indefesos. É de rasgar a alma saber que soldados fortemente armados atacaram um velho, uma mulher e duas crianças que só tinham as suas vidas.

Ngunga é um jovem de carácter determinado e reto. Com a morte dos seus progenitores, encontrou-se sozinho no mundo, desprovido de tudo. A pessoa que o acolheu, e dele bem cuidou na secção de guerrilha, foi o comandante Nossa Luta, mas pouco tempo depois o comandante foi transferido, e pela segunda vez viu-se órfão. A partir daquele dia foi obrigado a crescer rapidamente para poder sobreviver. Foi muitas vezes maltratado, injustiçado, tornou-se precocemente guerrilheiro. A sua vida foi um incessante errar por vários kimbos das secções de guerrilha e foi neste errar que conheceu todo o tipo de pessoas. Disparou, matou e apoderou-se de armas do colono, apaixonou-se, desiludiu-se, até ser persuadido pelo comandante Mavinga a estudar.

Durante a sua trajetória de vida conheceu pessoas boas e más, outras egoístas, invejosas, mentirosas, caluniadoras, arrogantes e traiçoeiras, de maneira que por vezes se viu forçado a denunciá-las. Enfim, conheceu homens com suas virtudes e defeitos. Passando de local em local, de conhecimento em conhecimento, de decepção em decepção, sempre que alguém lhe perguntava para aonde ele ia, Ngunga dizia que queria ver o mundo.<sup>97</sup> Como vemos no trecho: “A verdade ele não dizia: Que procurava então o Ngunga? É simples: queria saber se em toda parte os homens são todos iguais, só pensando neles”.<sup>98</sup>

A sua conclusão foi que os homens bons eram apenas aqueles que ainda tinham algo de criança dentro de si como o professor União, que acabou também por o perder.<sup>99</sup> Ngunga apaixonou-se por Uassamba, um amor impossível porque a mesma já estava casada com o velho Chipoya, que pagara o alambamento à família. Revoltado, perguntou: “Porque o Mundo era assim? Tudo o que era bonito, bom, era oprimido, esmagado, pelo que era mau e feio. Não, não podia”.<sup>100</sup>

Apesar da maldade dos homens, ainda assim Ngunga descobriu neles uma coisa gratificante:

As pessoas de quem gostara e de quem não gostara vinham-lhe à lembrança: os pais, Mussango, Kafuxi, Imba, Nossa Luta, Mavinga, Chivuala, União. Bons ou maus, todos tinham uma coisa boa: recusavam ser escravos, não aceitavam o patrão

---

<sup>97</sup> Maria Celestina Fernandes, “Surgimento e Desenvolvimento da Literatura Infantil Angolana Pós-Independência”.

<sup>98</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, p. 34.

<sup>99</sup> Maria Celestina Fernandes, “Surgimento e Desenvolvimento da Literatura Infantil Angolana Pós-Independência”.

<sup>100</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, p. 99.

colonialista. Não eram como os G.E. ou o cozinheiro da PIDE. Eram pessoas; os outros eram animais domésticos.<sup>101</sup>

*As Aventuras de Ngunga* é a primeira obra de Pepetela. Sendo assim, ela marca a trajetória da produção literária e a carreira bem-sucedida do escritor angolano. Podemos afirmar que serviu como material didático, sendo usada para alfabetizar as crianças durante a luta de libertação nacional contra o colono português e depois da independência de Angola.

Esta obra é, segundo muitos autores, um manifesto contra o colonialismo, manifesto este que tem como tema principal a defesa do nacionalismo.

Também podemos dizer que ela é uma crítica ao individualismo, sendo que a prova disto se deve ao facto de Ngunga enquanto sujeito ambulante, percorrer terras, quimbos, matos e florestas à busca do coletivismo: “O anseio pela independência não deveria ser provocado apenas pela luta armada, mas pelas letras e pelo conhecimento. Para isso, era necessário a alfabetização das massas de angolanos negros que estavam banidos do acesso à escola”.<sup>102</sup>

Entretanto, um dos pontos mais cruciais da obra, aponta para a aparição da voz do narrador como estratégia discursiva, para despertar a atenção do leitor sobre a verdade da narrativa, por intermédio do seguinte lembrete:

Talvez Ngunga tivesse um poder e esteja agora em todos nós, nós os que recusamos viver no arame farpado, nós os que recusamos o mundo dos patrões e dos criados, nós os que queremos o mel para todos.

Se Ngunga está em todos nós, que esperamos então para o fazer crescer?

Como as árvores, como o massango e o milho, ele crescerá dentro de nós se o regarmos. Não com água do rio, mas com ações. Não com água do rio, mas com a que Uassamba em sonhos oferecia a Ngunga: a ternura.<sup>103</sup>

Pepetela escreveu o romance supracitado com o intento de reconstruir a identidade angolana, ou seja, de criar uma identidade cultural por meio de personagens fictícias que mostram aos angolanos os parâmetros úteis a serem seguidos para que se tenha uma nação ideal, isto é, uma Angola com história própria, valores próprios, cultura própria, tradições próprias, literatura própria, costumes próprios e constituída por cidadãos que aprendam a ter opinião própria, que não sejam marionetas/fantoches e que velem pelo bem comum.

---

<sup>101</sup> *Ibidem*, p. 80.

<sup>102</sup> Marcelino Mendes Curiminha, “AS AVENTURAS DE NGUNGA: LITERATURA PEDAGÓGICA INFANTOJUVENIL DE PEPETELA”, p. 1–8.

<sup>103</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, p. 110.

Pepetela aborda e critica certos hábitos repugnantes que continuam bem assentes na sociedade angolana contemporânea, tais como: a corrupção praticada pelos próprios angolanos em posições privilegiadas, o abuso de poder, o alambamento ou cerimónia do casamento tradicional, a poligamia, a pedofilia romantizada, a desigualdade social ou desigualdade económica, etc.

Somos de opinião de que os mesmos devem ser mudados ou eliminados em prol de uma Angola melhor para nós e para as gerações vindouras. Acreditamos que essa necessidade está presente na mensagem que emerge da obra supracitada.

Falando sobre essa questão, no que diz respeito à corrupção praticada pelos próprios angolanos em posições privilegiadas, apraz-nos dizer o seguinte: A corrupção em Angola é um fenómeno que impede e perturba o crescimento económico nacional e que bloqueia o correto funcionamento interno. Sob o Governo de José Eduardo dos Santos, encontram-se elevados níveis de corrupção, com os meios de comunicação social e as instituições financeiras controlados por elementos próximos do Presidente. Angola encontra-se na lista dos países mais corruptos do mundo e com o menor índice de desenvolvimento humano, num país com um dos maiores crescimentos económicos do mundo.<sup>104</sup>

A economia angolana é baseada no setor primário, com destaque para as atividades de extrativismo. O país é um grande produtor de petróleo, gás natural e diamantes. Na agricultura, os principais produtos cultivados são café, milho, amendoim e algodão. Os principais rebanhos são de bovinos e suínos.<sup>105</sup>

Angola é o segundo produtor de petróleo da África subsariana, é um país rico, mas com um povo pobre face às profundas disparidades na distribuição da riqueza e défices no desenvolvimento social.<sup>106</sup> Infelizmente a corrupção é uma das suas desgraças, ela tem levado a população à extrema miséria. Muitos cidadãos das 18 províncias de Angola, principalmente os que vivem em Luanda têm recorrido aos

---

<sup>104</sup> “Corrupção em Angola”, disponível in <https://www.dw.com/pt-022/corrupção-em-angola/t-17417350>. (acesso em 16/08/2021).

<sup>105</sup> “Angola”, disponível in <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/angola.htm>. (acesso em 16/08/2021).

<sup>106</sup> “Angola vai continuar a ser um país rico com um povo pobre”, disponível in <https://www.dw.com/pt-002/angola-vai-continuar-a-ser-um-país-rico-com-um-povo-pobre/a-17703328>. (acesso em 16/08/2021).

contentores de lixo para saciarem a fome. É muito triste e preocupante ver alguém a comer lixo, mas é a realidade de muitos sem condições financeiras e a levarem uma vida desumana. A fome e a comida recolhida no lixo têm adoecido e morto muita gente.

No que concerne ao abuso de poder, muitos angolanos quando exercem cargos de chefia ou cargos de destaque, acham-se superiores a outrem, tornam-se autoritários, egocêntricos, arrogantes, mal-educados, acham-se donos do mundo, pensam que devem fazer o que bem lhes apetece. Essas mesmas pessoas esquecem-se que não somos definidos por cargos, mas pela nossa personalidade.

No que toca o alambamento ou cerimónia do casamento tradicional, existem duas fases, a saber: a apresentação e o alambamento. A apresentação é o primeiro passo que um indivíduo realiza para ser conhecido pela família ou pelos pais da mulher com quem pretende viver maritalmente. É na apresentação, que o homem diz as suas verdadeiras intenções para com a mulher.

Na fase da apresentação, se a mulher não ficar grávida, os bens solicitados são poucos, caso contrário são exigidas muitas coisas, porque segundo a tradição da família da mulher diz-se que o homem pulou a janela. Existem famílias que fazem a carta para apresentação, ao passo que há famílias esperam o que o homem trazer e há casos em que o homem converte os bens em dinheiro.

Para a apresentação, costuma-se levar grades de cerveja, 2 peças de pano, 1 garrafa de whisky passport e uma carta onde o homem compromete-se em dar os passos a seguir e a mesma é sempre acompanhado por valores que variam entre 10.000.00, 20.000.00 ou mais.

A seguir vem o alambamento que é um aspecto cultural que se verifica em todo o país, porém o que é exigido na apresentação e no alambamento, depende da cultura de cada família.

Na obra *As Aventuras de Ngunga*, é evidente o descontentamento do protagonista Ngunga quanto ao alambamento:

—Hei de lutar para acabar com a compra das mulheres - gritou Ngunga, raivoso. — Não são bois!

—Para isso precisas de estudar. Eu não sei sobre o alambamento. Sempre se faz, os meus avós ensinaram-me isso. Mas, se achas que está mal e que é preciso acabar com ele, então deves estudar. Como aceitarão o que dizes, se fores um ignorante como nós?<sup>107</sup>

---

<sup>107</sup> *Ibidem*, p. 102.

O alambamento traz consigo uma carta de pedido, na qual os tios da noiva fazem uma exigência de certos bens materiais e um valor monetário. A quantidade de bens varia de povo para povo ou de cultura para cultura. De forma geral são exigidos os seguintes artigos: Fato completo, sapato e um chapéu de gala para o pai da noiva, fato completo, sapato e uma peça de pano para a mãe da noiva, quimones, peças de panos de algodão, lenços de cabeça, lenços de bolso, alfinetes, espelhos, grossas de fósforo, barras de sabão, sabonete, candeeiro de chaminé, volumes de cigarros (yes), caixas de cerveja (Eka, Nocal e Cuca), caixas de refrigerante (Fanta, Sprit e Coca-cola), caixas de sumo (compal), garrações de vinho tinto, garrafas de vinho do Porto, garrafas de whisky (chivas), garrafa de champagne, pacote de sambapito/chupachupa, quilo de café, quilo de açúcar, pães, litros de petróleo, cabrito, cabeça de gado, gerador, terreno, 90.000.00 kwanzas, etc.

A mulher nunca tem voz, não tem o poder de opinar nas decisões tomadas pelos seus pais e pelos seus tios, ela limita-se apenas em obedecer.

Abaixo vemos a resposta de Uassamba, quando convidada para fugir com Ngunga, com o fim de viverem juntos distante dos seus familiares, amigos e conhecidos:

— Como vamos viver? — perguntou ela.  
— Eu não vivi até aqui? Vivemos os dois da mesma maneira.  
— Não posso. Não, não posso — disse ela. — A minha família já gastou o alambamento. Depois terão de o devolver. Os meus pais são velhos, nunca poderão arranjar esse dinheiro.

— Ngunga? Estive a pensar no que me disste. Não pensaste bem. Não posso fugir contigo, embora gostasse. Os meus pais vão ter de pagar o alambamento que receberam, e eles são velhos. Não lhes posso fazer isso...  
— Ora, tens pena deles? Não te venderam a um velho? É bem feito para eles. Se gostassem de ti, como bons pais, deixavam-te escolher o marido, não te obrigavam a...  
— É o costume, Ngunga! Eles pensam que fazem bem. Eu não posso fazer-lhes isso.

—Ngunga? Tu és novo de mais para te casares.  
Seria mau para ti. Agora seria bom, mas, mais tarde, ias arrepender-te. Também não te posso fazer isso.  
Temos a mesma idade, mas eu sou mais velha. Devo ver o que é bom e o que é mau para ti. Gostava de ir, é verdade. Mas não posso. Tu partirás, verás outras coisas, outras terras, outras raparigas. O pior é para mim, que fico aqui a aturar o Chipoya. Entre nós os dois, sou a mais infeliz, podes ter a certeza.<sup>108</sup>

Pela lista de pedidos, podemos dizer que o alambamento é como se fosse a venda da mulher, porque não é justo ao homem ser exigido todos esses artigos quando na verdade o homem e a mulher irão precisar um do outro nos vários momentos da sua vida conjugal.

Vale lembrar que a mulher nem sempre é bem comportada, algumas não são submissas aos seus parceiros, são autoritárias, tentam fazer o papel de homem, trancam a cara quando veem a família do esposo em suas casas, não sabem cozinhar, não sabem desempenhar o papel de mulher, etc.

---

<sup>108</sup> *Ibidem*, pp. 100-106.

Quanto à poligamia, podemos dizer que ela tem arruinado a vida de muitos angolanos. Consideramo-la uma má prática, pois Deus condena a poligamia. Nesta senda, o homem deve ser esposo de uma só mulher. Assim, a poligamia faz com que a mulher seja vista como objeto sexual.

Muitos polígamos não têm condições financeiras, estão mais ausentes do que presentes, não se preocupam com a educação dos seus filhos, não lhes dão uma vida digna, roubam a infância e ameaçam o futuro dos seus filhos, visto que eles não gozam dos seus direitos estabelecidos na Declaração Universal dos Direitos da Criança, e na maior parte dos casos, alguns deles tornam-se analfabetos, moradores de rua, vendedores ambulantes, engraxadores de sapatos, lavadores de carros, catadores de lixo, marginais, alcoólatras, drogados, desorientados, etc.

Relativamente à pedofilia romantizada, podemos afirmar que um dos exemplos vivos dela, na obra *As Aventuras de Ngunga*, é o relacionamento amoroso entre Chipoya e Uassamba. Este facto é notório no diálogo entre Uassamba e Ngunga, quando falavam sobre o triste casamento de Uassamba com Chipoya:

- Casei há dois meses. Sou a quarta mulher dele.
- Mas... tu gostas dele? Daquele velho?
- Pagou o alambamento. A minha família quis, ele é secretário, tem muitas lavras... Não, não gosto dele. É velho, é feio, é mau. Antes eu brincava com as outras, ia dançar. Agora não posso, ele não deixa, manda sempre uma mulher vigiar-me. Só posso ir ao rio buscar água. Nem às lavras vou, tenho de ficar com ele no kimbo, todo o dia.<sup>109</sup>

Presentemente, muito se tem visto sobre cônjuges com uma grande diferença de idade. Homem casado ou a viver maritalmente com uma mulher que tem a idade de ser sua filha ou até mesmo ser sua neta, e vice-versa. A sociedade angolana tem visto isto como algo normal, quando na verdade não é, segundo o nosso parecer, uma vez que com o passar dos anos surgem problemas no relacionamento catalisadores de situações de fragilidade para o casal.

---

<sup>109</sup> *Ibidem*, p. 99.

### 3.3. Caracterização dos espaços físicos e socioculturais

Uma das partes constituintes da narrativa prende-se com os espaços físicos e socioculturais, fazendo parte deles os elementos cénicos onde se desenrola a ação e a movimentação das personagens. Na presente narrativa, encontramos dois mundos paralelos: o mundo real e o mundo imaginário.<sup>110</sup>

Nós constatamos, ao longo da obra, que existem vários espaços físicos:

“Os pais foram surpreendidos pelo inimigo, um dia, nas lavras”; “Só ficou Mussango, que foi apanhada e levada para o posto”; “Quando o sol começava a desaparecer, Ngunga partiu para a aldeia do socorrista”; “Vivia com Nossa Luta, por vezes; outras vezes, se lhe apetecia, ia viajar pelos kimbos”; “Saí ontem do kimbo do Nossa Luta e dormi ali no do presidente Kafuxi”, “Iam ao outro lado do rio”; “Nós aqui no kimbo estamos todos bem. Houve uns dias com um bocado de fome porque os colonialistas tinham destruído as nossas lavras”; “Mas agora as nossas lavras estão a começar a produzir e a situação vai melhorar”; “O povo das outras aldeias já foi avisado, vai chegar hoje de manhã”; “lavara os pés ao sair da aldeia”; “Vieste sozinho à noite da tua aldeia”; “Ngunga decidiu ficar no kimbo do socorrista”; “O sol escondia-se por trás das matas, do outro lado do Kuando”; “Podia dormir na mata, ou partir para o Chikolui, ou o Kembo, ou o Cuanza, ou o Cuíto. Ou mesmo para a Zâmbia”; “Nossa Luta fora para a área de Cangamba, como guerrilheiro. Não voltaria ao kimbo”; “Ao pé do rio que passava no meio dos pântanos, Ngunga pensava”; “Ngunga avançou para a aldeia. Ali chegado, foi à casa que Nossa Luta construía e meteu as suas coisas num saquito velho”; “Meteu-se na mata fechada, sem olhar para trás”; “Ngunga chegou no dia seguinte ao kimbo do presidente Kafuxi”; “Acoedava com o sol e ia ao rio buscar água”; “Depois acompanhava as três mulheres à lavra”; “Imba por vezes ia com eles à lavra”; “E na lavra a sua enxada não parava”; “Foi no primeiro dia que ficou no kimbo sem ir à lavra que Ngunga ouviu a conversa entre o velho Kafuxi e o responsável de setor”; “Tomar banho nas lagoas, descobrir novos caminhos na mata”; “Quando chegava um grupo de guerrilheiros ao kimbo, Kafuxi mandava esconder a fuba”; “Depois foi à cubata arrumar as suas coisas”; “Saltou para o outro lado do Kuando e andou dois dias até ao Kembo.

---

<sup>110</sup> Rosa Maria dos Santos Teixeira Rato, “Competência Literária e Literária na Escola do Séc. XXI: Dos Textos de Potencial Receção Leitora às Práticas Pedagógicas dos Professores”, (Tese Doutoramento), Covilhã, 2012, p. 71.

Passou por alguns kimbos, onde lhe deram de comer”; “Subiu ao Kembo até chegar ao Contuba”.<sup>111</sup>

“Foi nessa zona, uma manhã, que ele chegou à Secção”; “Ngunga começou a ir buscar água ao rio e a ocupar-se de pequenos trabalhos”; “Não, ainda não tinha combatido. Uma vez, os tugas atacaram o kimbo onde estava, e ele fugiu com os outros”; “Ia lavar-se com União e Chivuala ao rio ali perto e voltavam, trazendo água. Depois chegavam os outros, e todos iam à escola”; “Ngunga não podia ficar muito tempo sentado. Pedia constantemente para ir à mata”; “Um dia, uma mulher trouxe comida para o professor, como de costume. União não estava, pois fora a um kimbo distante”; “No dia seguinte, União mandou Ngunga procurar Chivuala no Kimbo e dizer-lhe que voltasse”; “Foram levados para o posto de Cangamba, em helicóptero”; “União, por seu lado, foi tratado e metido numa cela”; “Ngunga ficou esquecido todo dia na sua cela escura”; “Ngunga nunca tinha visto um homem branco. Só vira um mestiço num grupo de camaradas que passaram no seu kimbo, a caminho do Bié”; “Ngunga parecia ter perdido a língua. Desde que o tiraram da cadeia, não falara ainda”; “Começou a andar pelas casas dos G.E.”<sup>112</sup>; “De fora do escritório, Ngunga ouvia as pancadas e os berros do chefe da PIDE”<sup>113</sup>; “Mas o tempo passava e Ngunga não conseguia meio de descobrir como tirar União da cadeia. O resto seria fácil. Sair do Posto era uma brincadeira, o problema era só tirá-lo da cela”; “Numa manhã, viu União sair da cadeia, agarrado por cinco homens, e ser empurrado para um helicóptero”; “Andou tres dias perdido na mata”; “Ngunga tinha andado na má direção e afastara-se do setor do comandante Mavinga”; “De manhã cedo, o DP veio buscar Ngunga. Ao saírem da aldeia, encontraram Uassamba”; “Ngunga contou as suas aventuras, tal como o fizera no kimbo de Uassamba”; “Partiram no dia seguinte para o esquadrão de Avança”; “Para que te serviam as armas, se tu andas a fugir do inimigo? Passas a vida nas secções ou nos kimbos; se há uma ofensiva, escondes-te na mata”; “Chegaram ao kimbo de Uassamba quando já o sol estava no meio-dia”; “Só posso ir ao rio buscar água. Nem às lavras vou, tenho de ficar com ele no kimbo, todo o dia”; “Ngunga saiu dali, ajudado pela noite e pela confusão, e voltou ao kimbo. Uassamba esperava-o. Meteram-se na mata”; “Ngunga, que tinha morrido nessa noite inesquecível. E não revelou o seu novo nome ao comandante. Partiu sozinho para a escola”.

O espaço sociocultural surge, assim, nesta narrativa, na representação do local ao ar livre onde são realizadas determinadas celebrações populares (festas, danças, etc.)

---

<sup>111</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, p. 8-33.

<sup>112</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, p. 34-72.

<sup>113</sup> *Ibidem*, p. 73.

Abaixo, segue o verso referente ao espaço em questão:

“Mais tarde, as mulheres reuniram-se no terreiro de «chinjanguila», e a dança começou”.<sup>114</sup>

Quanto à descrição dos espaços, iremos somente descrever os que nós achamos pertinentes. Então, as lavras são descritas como espaços de produção agrícola, para alimentar os guerrilheiros e o povo. De vez em quando, as lavras têm sido palcos de violência física e verbal; a aldeia do socorrista é descrita como espaço em que há, alegria, fraternidade, irmandade e harmonia.

O narrador descreve a escola como uma cubata de capim para o professor e, numa sombra, alguns bancos de pau e uma mesa. A escola era uma grande vitória sobre o colonialismo, uma vez que a educação é apresentada na narrativa como instrumento de combate ao colonialismo. A educação figura como dispositivo gerador de consciência e motor de mudanças sociais:

O povo devia ajudar o MPLA e os professores em tudo. Assim, o seu trabalho seria útil. As crianças deveriam aprender a ler e a escrever e, acima de tudo, a defender a Revolução. Para bem defender a Revolução, que era para o bem de todos, tinham de estudar e ser disciplinados<sup>115</sup>.

O posto ou a cela é descrito como um espaço violento, onde os colonizados eram presos, onde os opressores faziam interrogatório e onde às vezes o povo era espancado quando se recusa dizer a verdade sobre um determinado acontecimento.<sup>116</sup>

Os rios, além de serem descritos como fontes de água para a sociedade, logo fontes de riqueza, também são descritos como espaços perigosos, por causa da forte corrente de água e porque estavam cheios de jacarés e cobras venenosas.

Thiago Lauriti aclara que:

No cenário textual, a floresta com todos os seus elementos é um espaço cúmplice que presencia a trajetória das aprendizagens humanas, estabelecendo uma relação dinâmica com Ngunga. É ao mesmo tempo fonte de alimento, de proteção e de liberdade; lugar onde ele aprende a matar; o roteiro obrigatório de suas descobertas, o palco idílico que testemunha a descoberta do amor.<sup>117</sup>

---

<sup>114</sup> *Ibidem*, p. 73-107.

<sup>115</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, p. 48-49.

<sup>116</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, p. 34-107.

<sup>117</sup> Thiago Lauriti, “As aventuras de Ngunga, de Pepetela: muito além da cartilha”, p. 215.

### 3.4. As personagens

A narrativa em estudo apresenta-se como uma obra de curta dimensão contendo cento e dez páginas. Nenhuma das páginas apresenta imagem de qualquer personagem, mas nelas há grandes descrições e características das personagens. Assim sendo, fica-se com a noção de algumas características específicas, começando pela escolha dos seus nomes, que nos levam a um cenário de guerra.

Dentre as várias personagens estão: Ngunga, Nossa Luta, camarada socorrista, Mussango, presidente Kafuxi, Kayondo, Imba, os guerrilheiros, Lumbongo, Maria, Ntumba, Kassuete, José, Munguindo, Livingue, Mavinga, os tugas, União, Chivuala, Livanga, Chitangua, chefe da PIDE, cozinheiro da PIDE, os G.E., guardas do chefe da PIDE, Avança, Uassamba, e Chipoya.

Ngunga é o protagonista da narrativa. Era um verdadeiro pioneiro do MPLA, esperto, sincero, corajoso, nacionalista, e quis ser guerrilheiro para ajudar na libertação nacional de Angola.

O pequeno Ngunga sabia do que era capaz e do que não era capaz. E sabia também que não era capaz de fazer muitas coisas, razão pela qual não era vaidoso.<sup>118</sup> O protagonista é um verdadeiro símbolo da independência de Angola, como vemos no seguinte excerto:

Ngunga é o personagem símbolo da luta pela independência angolana. A busca do pequeno Ngunga é pelo autoconhecimento, pela aprendizagem, pela compreensão dos valores revolucionários, e para tal são necessárias a peregrinação em kimbos, a experiência das ações vividas, a tomada de consciência da realidade que metaforiza o trajeto por que deve passar também Angola para atingir a maturidade. A partir do amadurecimento que essa experiência lhe proporciona, ele passa a ter uma nova percepção de si mesmo e do papel do cidadão angolano no processo de libertação de Angola.<sup>119</sup>

Tal como consta no final da narrativa: “Um homem tinha nascido dentro do pequeno Ngunga”.<sup>120</sup>

Um dos aspectos que mais nos chamou a atenção, quando estávamos a analisar esta obra, é o facto de Ngunga se tornar académico após estar encarcerado com o seu professor União e ter reconhecido pela primeira vez a importância dos estudos, tal como se pode ver nas palavras do narrador:

---

<sup>118</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, p. 7–107.

<sup>119</sup> Taniza Andrades da Costa, “*As aventuras de Ngunga* (1981): a cartilha da independência nacional de Angola”, p. 645.

<sup>120</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, p. 107.

Se soubesse escrever... Sim, se soubesse escrever, podia meter um bilhete na cela de União e combinarem juntos a fuga. Mas pouco se interessara por aprender, só gostava mesmo de passear. Pela primeira vez, Ngunga deu razão ao professor que lhe dizia que um homem só pode ser livre se deixar de ser ignorante.<sup>121</sup>

Nossa Luta era íntegro, solidário, cuidou do Ngunga quando os pais foram assassinados, foi Nossa Luta quem o acarinhou e ensinou. Nossa Luta morreu numa emboscada do inimigo. Os camaradas tinham-no enterrado perto do caminho.

Camarada socorrista era o enfermeiro da sua aldeia, foi ele quem curou a ferida que Ngunga tinha na perna.

Mussango era a irmã mais nova do Ngunga, brincava com ele todo o tempo. Mussango foi apanhada e levada para o posto pelos colonialistas quando os seus pais foram mortos.<sup>122</sup>

O Presidente Kafuxi era velho, tinha três mulheres, era o presidente, quer dizer, era o responsável da população de uma série de aldeias. Ele tinha o dever de organizar e resolver os problemas do povo e o reabastecimento dos guerrilheiros. Presidente Kafuxi era medíocre, dissimulado, oportunista e egoísta, pois, quando um grupo de guerrilheiros chegava ao kimbo, ele mandava esconder a fuba. Dizia às visitas que não tinham comida quase nenhuma. Se alguma visita trouxesse um bocado de tecido, então ele propunha a troca. Sempre se lamentando que essa era a última quinda de fuba que possuía. Se a visita não tivesse nada para trocar, então partia do kimbo com a fome que trouxera. O egoísmo é retratado de um modo simples, mas assinalado pelo autor.

Este facto é notável no pensamento de Ngunga: “todos os adultos eram assim egoístas? Só pensavam neles. Até mesmo um chefe, escolhido pelo Movimento para dirigir o povo. Estava certo?”<sup>123</sup> Ora, o presidente Kafuxi era um dos exemplos da corrupção interna existente em Angola, representando uma personalidade individualista. Kafuxi também era um explorador: Ngunga era explorado quando vivia sob a sua responsabilidade em troca de prestação de trabalho; Ngunga ajudava as suas três mulheres na lavra, não era respeitado e era maltratado, “Kafuxi era a representação dos obstáculos que os movimentos de libertação enfrentavam e que poderiam causar o atraso da independência nacional, ou talvez o fracasso dos esforços dos guerrilheiros”.<sup>124</sup>

---

<sup>121</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, p. 73.

<sup>122</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, p. 7–107.

<sup>123</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, p. 29-30.

<sup>124</sup> Taniza Andrades da Costa, “*As aventuras de Ngunga* (1981): a cartilha da independência nacional de Angola”, p. 646.

Kayondo era esposo de Maria, pai de três meninas e pai de Lumbongo, o seu primeiro filho.

Imba era uma menina inocente, filha do presidente Kafuxi, gostava de ver o Ngunga e de brincar com ele apesar de ela ser mais pequena que ele. Posteriormente, ela é vendida pelo seu pai a um comandante, para comprar a quarta mulher.

Os guerrilheiros defendiam o povo, eram contra o colonialismo.

Ntumba era uma velha que se importava e cuidava do Ngunga. Obrigava as suas filhas a dar de comer ao Ngunga e passados alguns anos ela morreu.

José era o responsável de setor e tinha duas mulheres.

Munguindo era um velho e solteiro.

Livingue era um velho que foi abandonado pela família, a sua família fugira para a Zâmbia. Como ele era velho para andar, deixaram-no. Tinha uma lavra grande e era artista no fabrico de cachimbos.

Mavinga era comandante, um homem novo, pequeno, magro, tinha barba à volta da cara, corajoso, decidido. Mavinga tinha um defeito: pensava demais nele mesmo. Não sabia ler nem escrever, sendo analfabeto.<sup>125</sup>

Os tugas eram os colonialistas, os opressores, o povo inimigo.

União era professor, um jovem, ainda mais novo do que o comandante, sorridente e falador. Além de professor, também era um bom caçador e as cabras do mato eram alimentos frequente na escola. União negou trair os seus companheiros revolucionários, foi capturado e torturado pelos tugas.

Chivuala era órfão, tinha quinze anos de idade, veio com o professor do Kuando, morava com União e com Ngunga na mesma casa. Os dois pioneiros eram alunos de União. Chivuala era invejoso, achava-se melhor que Ngunga: “o Chivuala já é quase um homem. É por isso que começa a ficar mau e invejoso”.<sup>126</sup>

Livanga era o presidente do Comité de Ação.

Chitangua era um homem do kimbo do presidente Livanga, perto da escola. Era o homem mais alto e forte do kimbo, com uns olhos grandes e assustados, preocupando-se apenas com a sua salvação: era egoísta, um traidor, mostrou o caminho da escola aos colonialistas para que a mesma fosse atacada por eles.

O Chefe da PIDE era um homem branco, magro e baixo e era o responsável pelas operações de ataque às aldeias.

O Cozinheiro da PIDE era um velho resmungão e era criado do Chefe da PIDE.

Os G.E. eram criados dos portugueses e não tinham poder nenhum.

Avança era comandante do esquadrão, era invejoso e cruel.

---

<sup>125</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, p. 26–48.

<sup>126</sup> *Ibidem*, p. 61.

Uassamba era uma rapariga bonita, tinha olhos de gazela, era a quarta mulher de Chipoya.

Chipoya era velho, feio, mau, pedófilo, polígamo, autoritário, explorador. Era o chefe do kimbo de Uassamba. Chipoya era secretário do Comité de Ação, tinha muitas lavras. Chipoya pagou o alambamento de Uassamba e, na verdade, ele a comprou à sua família como se ela fosse um animal ou um objeto. Eles não eram felizes, como revela a cólera de Ngunga: “Uassamba, tão nova, tão bonita, com aquele velho? Lá porque ele a comprara à família? Como um boi que se compra ou uma quinda de fuba?”<sup>127</sup>

---

<sup>127</sup> Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, p. 47–99.

### 3.5. Considerações pedagógicas para o desenvolvimento da obra *As Aventuras de Ngunga*

Em nossa opinião, a obra em apreço continua a oferecer uma riqueza enorme para ser explorada em contexto pedagógico. Daí entendermos que faz sentido, neste estudo, algumas considerações pedagógicas que contêm algumas sugestões suportadas por alguns modelos provenientes da didática do português.

Atualmente, a planificação da aula pode adotar procedimentos didáticos enquadrados na (s) sequência (s) didática (s). Nesta senda, pronunciam-se Adragão e Reis: “o ensino da língua materna ocupa, em qualquer sistema escolar, um lugar diferente e privilegiado dentro do *curriculum* na medida em que goza do duplo estatuto de disciplina e de veículo de ensino/aprendizagem das outras disciplinas”.<sup>128</sup>

A língua materna pode ser definida como a primeira que o indivíduo aprende a falar. Em Angola, há quem tenha o português como língua materna, como é o meu caso.

Há quem tenha como língua materna o Kimbundu, Umbundu, Kikongo, Cômwe, Nguanguela, etc.

Com efeito, as linhas orientadoras do programa do português como língua materna (2001) direcionam para o desenvolvimento de mecanismos cognitivos essenciais contribuindo para a formação de um bom utilizador da língua, habilitando-o a ser um comunicador com sucesso e um conhecedor do seu modo de funcionamento, sujeito que se estrutura, que constrói a sua identidade através da linguagem para poder agir com e sobre os outros, interagindo.

Segundo este programa, sugere-se a aplicação de unidades clássicas dinamizadoras, capazes de abarcar todas as áreas do saber, na senda da interdisciplinaridade, levando ao encadeamento lógico e processual conducente à reflexão da língua materna (oralidade, leitura e escrita), descobrindo-a como diz Vergílio Ferreira: “um lugar comum donde se vê o Mundo e em que traçam os limites do nosso pensar e do nosso sentir”<sup>129</sup>. O docente, quando programa uma aula de Língua portuguesa, deve ter por base as unidades didáticas da disciplina, variando o mais possível as atividades, por sua vez enquadradas nos conteúdos que pretende transmitir; escolher as metodologias que melhor se aplicam; ter em conta os interesses e motivações

---

<sup>128</sup> Adragão e Reis, 1992, *apud*, Rosa Maria dos Santos Teixeira Rato, “Competência Literária e Literária na Escola do Séc. XXI: Dos Textos de Potencial Receção Leitora às Práticas Pedagógicas dos Professores”, (Tese Doutorado), Covilhã, 2012, p. 77.

<sup>129</sup> Vergílio Ferreira, 1998, p. 83, *apud Ibidem*.

dos discentes. De salientar que os alunos só terão interesse em aprender, caso tenham motivação intrínseca e motivação extrínseca.

A motivação intrínseca é aquela que vem do interior do discente, já a motivação extrínseca é aquela que vem do exterior do discente, motivação incitada por terceiros.

Pedagogicamente falando, a escolha da motivação é a base de sucesso na aprendizagem, pois quanto maior for o interesse dos alunos pelo tema que vão aprender, mais rapidamente interiorizam e selecionam o conhecimento.

Uma vez que o professor é em algumas vezes visto como segundo pai, ele deve ser um dos maiores impulsionadores da motivação. Deve motivar os seus alunos, falando dos benefícios da educação na vida de todo ser humano, pode os motivar através das suas próprias histórias de superação, etc.

A este propósito, Fonseca remete para a importância do ensino da língua portuguesa como uma abertura, sendo esta a própria motivação abrindo a possibilidade de uma relação de aprendizagem fundada numa motivação em que o motivo de interesse é a própria língua.<sup>130</sup>

Henri Morrison apresenta três dimensões inerentes às unidades didáticas: i) dimensão psicológica, com adequação ao nível cognitivo do aluno; ii) dimensão contextual, que tem em conta a situação real do aluno; iii) dimensão lógica direcionada para a estrutura do todo, no qual o conteúdo se integra. Assim, cabe ao professor fazer com que os alunos aprendam significativamente a partir de novos conhecimentos, tornando-se um sujeito ativo, capaz de desenvolver atitudes e habilidades cognitivas.<sup>131</sup>

Existem dois tipos de aprendizagem no processo de ensino e aprendizagem, a saber: aprendizagem significativa e aprendizagem mecânica. Dentre as duas, no nosso ver, a aprendizagem significativa é a melhor, por não envolver esforço mental, por não envolver violência física, moral, verbal, etc.

É indispensável que a aprendizagem mecânica fique no ensino arcaico e não no moderno. O professor deve ter em mente que existem vários ritmos de aprendizagem e que é essencial respeitar o ritmo de cada educando.

Carvalho considera que: as unidades didáticas têm características que só por si suportam uma estrutura dinâmica, sistemática e coerente incentivando a aprendizagem realizada em grupo; favorecer a aprendizagem significativa distanciando-se da memorização mecânica de acordo com os seus conhecimentos; favorecer a conceptualização e a funcionalidade das crianças e facilitar a interdisciplinaridade, estabelecendo relações significativas entre conteúdos abordados.<sup>132</sup>

---

<sup>130</sup> Fonseca , 1994. P. 121. *Apud ibidem*.

<sup>131</sup> Henri Morrison , 2009, *apud apud ibidem*.

<sup>132</sup> Carvalho, 1978, p. 56 *apud ibidem*, pp. 77-78.

O profissional da educação deve facilitar e não dificultar o ensino. Em Angola, muitos docentes sentem-se bem quando a maior parte dos seus discentes tira negativa ou reprova. Muitos gostam de serem vistos como professores maus, como os detentores do saber. Têm que mudar de mentalidade, este tipo de comportamento é antipedagógico.

A unidade didática contribui para a operacionalização das competências que sustentam o *Currículo Nacional da Língua Portuguesa* (2001), contemplando metodologias personalizadas e aprendizagens adequadas a objetivos visados; pesquisar, selecionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável; adotar estratégias adequadas; realizar atividades de forma autónoma e criativa.<sup>133</sup>

A programação das aulas de língua portuguesa obriga uma planificação materializada num conjunto de atividades que conduza o aluno a uma reflexão e descoberta sobre o funcionamento da língua materna. Estas unidades didáticas têm metodologias que permitem: i) o treino sistemático de conhecimentos linguísticos; ii) articular as diferentes vertentes no ensino da língua materna (ouvir, falar, ler, escrever e refletir sobre o funcionamento da língua); iii) integrar a gramática em conteúdos programáticos.

Vejamos, assim, as fases constituintes de uma unidade didática: i) antecipação do conteúdo; ii) durante a leitura; iii) depois da leitura. Quanto aos elementos da unidade didática, apontamos os seguintes: i) descrição da unidade didática; ii) antecipação do conteúdo; ii) durante a leitura; iii) depois da leitura. Quanto aos elementos da unidade didática, apontamos os seguintes: i) descrição da unidade didática; ii) objetivos didáticos; iii) conteúdos de aprendizagem; iv) sequência de actividades; v) recursos materiais; vi) organização do espaço e do tempo; vii) avaliação.<sup>134</sup>

---

<sup>133</sup> *Ibidem*, p. 78.

<sup>134</sup> Rosa Maria dos Santos Teixeira Rato, “Competência Literária e Literária na Escola do Séc. XXI: Dos Textos de Potencial Receção Leitora às Práticas Pedagógicas dos Professores”, p. 77-78.

## Considerações finais

Após o desenvolvimento dos diversos capítulos da dissertação sobre o tema A formação da criança n'As Aventuras de Ngunga, de Pepetela, para não sermos repetitivos, eu tenho a dizer que uma das razões pela escolha do tema, é o facto de não estudar qualquer autor angolano quando fiz a Licenciatura em Estudos Portugueses e Espanhóis.

Na qualidade de eu ser angolano, vi na presente dissertação a oportunidade de analisar a obra literária de um autor angolano. Dentre os vários escritores mwangolés, é incontestável que Pepetela seja um ícone da literatura contemporânea angolana. Despertou-me mais interesse porque há muito tempo já ouvia falar dele, na escola, nas músicas, igualmente pelo facto de Pepetela ter se formado em Sociologia e, ainda assim, levar a literatura angolana a toda a África lusófona, à Europa (Portugal), América do Sul (Brasil), etc.

Encontrámos algumas dificuldades bibliográficas, principalmente as físicas e, muitas das vezes, tivemos que recorrer à bibliografia eletrónica. Gostaríamos de abordar com mais profundidade a influência da língua Mbunda na construção da identidade angolana, porém, tal facto não impediu a concretização dos nossos objetivos. Podemos afirmar que conseguimos chegar onde nos propusemos. Devemos, contudo, referir que a presente dissertação é um trabalho em aberto e que tem suporte para se continuar num outro ciclo de estudos.

Da nossa parte, continuaremos a aprofundar, pois abriu em nós muitas outras interrogações, que razões de ordem temporal não nos permitem levar por diante..

A metodologia foi eficaz, apesar das lacunas existentes, como acabámos de afirmar. Refimos também que o afastamento de Angola trouxe-nos alguns obstáculos de vária ordem que não vale a pena enumerar.

Com a redação da presente dissertação, pudemos enriquecer o nosso leque de conhecimento, pois, de certa forma, mudou a nossa forma de pensar, já que quem lê um livro, nunca fica a mesma pessoa.

Aliás, devemos referir que Pepetela apresenta uma visão dupla ao fazer-nos ver de forma crítica tanto o lado de quem ocupa, como o lado de quem é ocupado, com todos os defeitos e qualidades. Realço a mudança da minha visão, também presentida ao longo deste trabalho. Pepetela apela à nossa reflexão e faz-nos ver sobre os dois lados da história no tempo do colonialismo

Os temas tratados apresentam uma atualidade gritante, mostrando que o Homem, no exercício do poder, se torna intolerante, egoísta, não respeitando o outro.

Ora, o conhecimento só é poder quando for bem aplicado e partilhado com outrem. Queremos com isso dizer que a nossa dissertação, sendo um trabalho científico, ela poderá servir como material didático para futuros trabalhos académicos ou futuras aulas de Literatura e História, na CPLP.

Terminamos, na crença de que, independentemente do tempo e do contexto, a preservação da cultura é fundamental e, neste campo, a formação do ser humano, enquanto leitor, forma e abre horizontes, permitindo ao Homem fazer as suas escolhas em liberdade.

# Bibliografia

## 1. Ativa

Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, Lisboa, Dom Quixote, 3ª ed, 2014.

Pepetela, *As Aventuras de Ngunga*, Luanda, União dos Escritores Angolanos, 6ª ed, 1988.

## 2. Passiva

Aquino, Denise de Paula Veras, “Tradição e identidade n’*As aventuras de Ngunga*”, disponível in [http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013\\_2520.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_2520.pdf) . (acesso em 12/06/2021).

Costa, Taniza Andrades da, “*As aventuras de Ngunga* (1981): a cartilha da independência nacional de Angola”, disponível in <http://www.revlet.com.br/artigos/413.pdf>. (acesso em 24/06/2021).

Curimemha, Marcelino Mendes, “*As aventuras de Ngunga*: literatura pedagógica infantojuvenil de Pepetela”, disponível in *As aventuras de Ngunga - literatura pedagógica infantojuvenil de Pepetela - Revista Brasileira de Educação Básica* (reducacaobasica.com.br). (acesso em 24/06/2021).

Lauriti, Thiago, “*As aventuras de Ngunga*, de Pepetela: muito além da cartilha”, disponível in (PDF) *O As aventuras de Ngunga, de Pepetela: muito além da cartilha* thiago lauRiti | Neide Silva - Academia.edu. (acesso em 14/07/2021).

“Língua mbunda”, disponível in *Língua mbunda – Wikipédia, a enciclopédia livre* (wikipedia.org). (acesso em 30/07/2021).

Paulo Montoia, “*Pepetela – Biografia*” disponível in *Pepetela – Biografia | Guia do Estudante* (abril.com.br). (acesso em 12/06/2021).

Silva, Marcos Vinicius Caetano da, “*As Aventuras de Ngunga*: entre a novela e o romance”, disponível in <https://www.bing.com/search?q=As+Aventuras+de+Ngunga%3A+entre+a+novela+e+o+romance&cvid=d6bb5837bc154d6a98f531f78aca87cb&aqs=edge..69i57.1085j0j4&pplt=43&FORM=ANAB01&PC=HCTS>. (acesso em 08/10/2020).

Schmitt, Bárbara Jucinsky, “Um breve olhar sobre Angola a partir da obra *As aventuras de Ngunga*, de Pepetela”, disponível in [1438291645\\_ARQUIVO\\_TEXTOpepetelaPARAANPUH2015ok.pdf](1438291645_ARQUIVO_TEXTOpepetelaPARAANPUH2015ok.pdf) . (acesso em 13/10/2020).

### 3. Geral

Agência Lusa, “Cerca de 25% da população angolana é analfabeta”, disponível in Cerca de 25% da população angolana é analfabeta – Observador. (acesso em 13/07/2021).

“Angola”, disponível in <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/angola.htm>. (acesso em 16/08/2021).

“Angola vai continuar a ser um país rico com um povo pobre”, disponível in <https://www.dw.com/pt-002/angola-vai-continuar-a-ser-um-país-rico-com-um-povo-pobre/a-17703328>. (acesso em 16/08/2021).

“Corrupção em Angola”, disponível in <https://www.dw.com/pt-022/corrupção-em-angola/t-17417350>. (acesso em 16/08/2021).

Fernandes, Maria Celestina, “Surgimento e Desenvolvimento da Literatura Infantil Angolana Pós-Independência”, disponível in União dos Escritores Angolanos - Surgimento e Desenvolvimento da Literatura Infantil Angolana Pós-Independência (ueangola.com). (acesso em 24/06/2021).

Fernandes, Maria Celestina, “Literatura Infantil e Juvenil e Formação de Leitores em Angola”, disponível in Literatura Infantil e Juvenil e Formação de Leitores em Angola - Revista Catedra Digital (puc-rio.br). (acesso em 24/06/2021).

Fernando Azevedo, Joaquim Machado de Araújo, Cláudia Sousa Pereira, Alberto Filipe Araújo, *Imaginário, Identidades e Margens*, Braga, Gailivro, 1ª ed, 2007.

Freitas, Dércia Eloísa Gonçalves de, “O COMBATE AO ANALFABETISMO EM ANGOLA DESDE O ACORDO DE PAZ (2002). ALFABETIZAÇÃO E OS SEUS CONSTRANGIMENTOS NO MEIO RURAL”, p. 13, disponível in (Microsoft Word - DISSERTA\307\303O FINAL) (ismt.pt). (acesso em 13/07/2021).

Lauriti, Thiago, “As aventuras de Ngunga, de Pepetela: muito além da cartilha”, disponível in (PDF) O As aventuras de Ngunga, de Pepetela: muito além da cartilha thiago lauRiti | Neide Silva - Academia.edu. (acesso em 14/07/2021).

Miguéns, Manuel, *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos*, Lisboa, Conselho Nacional de Educação, 2008, disponível in [https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/1\\_A\\_Educacao.pdf](https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/1_A_Educacao.pdf) (acesso em 27/07/2021).

“Língua mbunda”, disponível in Língua mbunda – Wikipédia, a enciclopédia livre (wikipedia.org). (acesso em 30/07/2021).

Paulo Montoia, “Pepetela – Biografia” disponível in Pepetela – Biografia | Guia do Estudante (abril.com.br). (acesso em 12/06/2021).

Rato, Rosa Maria dos Santos Teixeira, “Competência Literária e Literária na Escola do Séc. XXI: Dos Textos de Potencial Recepção Leitora às Práticas Pedagógicas dos Professores”, (Tese Doutorado), Covilhã, 2012.

“Vida e obra de Pepetela”, disponível in Pepetela – Wikipédia, a enciclopédia livre (wikipedia.org). (acesso em 23/07/2021).