

A POLÍTICA EDUCATIVA COLONIAL PARA “INDÍGENAS” DE MOÇAMBIQUE: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO E UTILIZAÇÃO DOS LIVROS E MANUAIS ESCOLARES (1940-70)

Wolffi Santos e Santana ¹
Giselda Brito Silva ²

RESUMO

O presente projeto, coordenado pela professora Giselda Brito Silva, buscou fazer um estudo sobre as metodologias de ensino promovido pelas missões evangelizadoras em Moçambique durante o período colonial. Durante a pesquisa foram feitos levantamentos dos livros e manuais escolares digitalizados e disponibilizados no site <http://memoria-africa.ua.pt/>. Ao longo da pesquisa foram encontrados 95 arquivos, dos quais foram selecionados inicialmente 10 relatórios entre os anos de 1935 e 1945. Ainda no site buscamos selecionar os livros e manuais escolares digitalizados, desse modo foram encontrados 30 arquivos, no entanto apenas 5 livros foram identificados como sendo voltados ao ensino em Moçambique, sendo os outros voltados para o ensino em Angola, Guiné-Bissau e Lisboa. Como forma metodológica buscamos fazer a análise do campo discursivo desses materiais, enfocando o tipo de ensino de história implementado nas escolas-missões (católicas e protestantes) frente à problemática da dissociação da língua e cultura portuguesa com a língua e cultura bantu moçambicana. A pesquisa nos mostrou que mesmo que a chegada dos portugueses em Moçambique tenha sido no final do século XIV, o processo de colonização se intensificou após a independência do Brasil e com o governo de Salazar. O salazarismo buscou a partir de símbolos de violência introjetados na legislação, cultura e ensino moldar os corpos moçambicanos em mão de obra escrava além de promover o epistemicídio e apagamento de suas identidades. Desse modo, não restando alternativas a não ser seguir as regras impostas como subterfúgios de sobrevivência. Além disso, o sistema de ensino usou do fundamentalismo religioso e do discurso do colonizador salvador para justificar a exploração das terras e povos colonizados. Compreendemos que o ensino foi uma ferramenta política para exploração do trabalho e divisão de classes, carregado por um discurso eurocêntrico para transformar o salazarismo em direito e a obediência em dever.

Palavras-chave: MOÇAMBIQUE, ENSINO, SALAZAR

INTRODUÇÃO

Para compreender a política educativa colonial em Moçambique e o tipo de ensino ministrado nas populações “indígenas” é preciso conhecer um pouco da política colonial salazarista e os objetivos de ensinar os das colônias. No âmbito da análise da política educativa do regime fascista-colonial português para os “indígenas” moçambicanos, o que não diferia da política que era destinada às demais colônias

¹Graduando do Curso de Licenciatura em História da UFRPE. e-Mail: wolffisantos@gmail.com;

²Professora-Orientadora. Docente da Graduação e da Pós-Graduação do Departamento de História da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), e-Mail: giselda.brito@gmail.com

africanas, começamos por buscar uma compreensão das propostas e metodologias escolares e curriculares apresentadas nos materiais didáticos produzidos e defendidos pelos doutrinadores e missionários (intelectuais e católicos) do *império ultramarino português*, no século XX. Paralelamente, tivemos o interesse de observar e analisar o impacto e funcionalidade cotidiana de tais propostas e procedimentos de ensino nas comunidades rurais de Moçambique, considerado um dos espaços de maior resistência à dominação colonial, paralelo à Angola.

Partindo destas duas leituras, acrescida de outras que citaremos ao longo deste Relatório, percebemos melhor o tipo de conteúdo dos livros didáticos portugueses utilizados nas colônias, baseados na linguagem portuguesa voltada para enobrecer a cultura portuguesa e sua história, bem como as orientações evangelizadoras para formação cristã das populações tradicionais de Moçambique. Além disso, ensinavam que os hábitos, cultura religiosa e valores portugueses eram superiores aos dos povos tradicionais, caracterizando-se por uma educação em defesa do colonizador, conforme se vê nos livros indicados nos resultados obtidos.

METODOLOGIA

A pesquisa, em setembro de 2023, iniciou-se com a fundamentação teórica do projeto e historicização do processo de colonização em Moçambique, bem como a cultura e língua Bantu. Para esta etapa foram utilizados como referências teóricas os textos de Moçambique: identidades, colonialismo e libertação (Cabaço, 2007), África na política externa portuguesa: dos primórdios ao problema das potências ultramarinas. (Rocha, 2010) e Um estudo educacional a respeito das línguas bantu na escola moçambicana (Souza, 2020).

Em março foi iniciado o levantamento dos livros e manuais escolares digitalizados e disponibilizados no site <http://memoria-africa.ua.pt/>. Neste momento foi decidido a metodologia das pesquisas, selecionando apenas os arquivos referentes ao ensino em Moçambique. Para a próxima etapa foi decidido iniciar a análise do campo discursivo desses materiais, enfocando o tipo de ensino de história implementado nas escolas-missões (católicas e protestantes) frente à problemática da dissociação da língua e cultura portuguesa com a língua e cultura bantu moçambicana.

As questões teóricas englobavam a reflexão sobre conceitos como o tempo, espaço, história, fontes e documentações históricas. Em seguida com a compilação dos textos teóricos, a pesquisa passou para a fase de estabelecer as metodologias; neste processo foram escolhidos os livros e manuais escolares disponibilizados no site da *Memória-África* e os relatórios de missionários e as publicações periódicas "Moçambique - Documentário trimestral", da responsabilidade do Governo Geral de Moçambique, foi publicada entre janeiro de 1935 e junho de 1961. (Cf. <http://memoria-africa.ua.pt/Library/MDT.aspx>).

REFERENCIAL TEÓRICO

O INTERESSE POR ÁFRICA

O longo processo de colonização em países africanos, assim como nas Américas, gerou inúmeras sequelas sociais, culturais e históricas. No século XIX, após a independência do Brasil, Portugal buscou intensificar a sua exploração em suas outras colônias. Contudo, o interesse pela exploração de terras africanas pelos portugueses tem seu início no século XV a partir de Dom Henrique, da Casa de Avis e permanecendo durante a Dinastia de Bragança (Rocha, 2010). Se antes os interesses eram sobre os corpos africanos, após a abolição da escravidão, os colonizadores buscaram outras formas de manter suas riquezas. Nesse contexto, Portugal buscou manter o seu controle sobre suas colônias, o mapa cor-de-rosa surge como a materialização do plano português de manter os seus domínios.

O mapa cor-de-rosa, orquestrado por intelectuais portugueses, tinha como objetivo legitimar o direito e soberania portuguesa sobre territórios africanos, consistindo assim, na expansão territorial de Angola e Moçambique, fazendo com que ambas se tornassem um só território (Rocha, 2010. p.10). O nome deve-se a cor usada para pintar o mapa mostrando todo o território pretendido pelos lusitanos. No entanto, houve diversas dificuldades no processo de expansão, havia muitas etnias no trajeto, necessitando formar alianças e acordos com os chefes desses grupos, inúmeras doenças locais, o desconhecimento geográfico do local.

A Inglaterra por ser uma aliada antiga, desde o Tratado de Windsor de 1386, foram um dos países que alternavam seus posicionamentos sobre reconhecer ou não os domínios portugueses. Com isso, não era apenas os lusitanos que queriam as terras de Moçambique e Angola, fazendo com que houvesse vários conflitos políticos nesse período. Além da Inglaterra, outros países demonstraram grande interesse em ocupar territórios africanos, como a Bélgica, liderada pelo genocida Leopoldo II. Devido a inúmeros conflitos de interesses motivados por questões históricas, ora Inglaterra era a favor de Portugal, ora era a França, quando um demonstrava avanço, a outra se aliava aos lusitanos com fins de enfraquecer um inimigo em comum, que outrora fora a ser um aliado espúrio. Por conta desses inúmeros conflitos, foi criada em 12 de outubro daquele ano de 1884 a Conferência de Berlim.

O SISTEMA IMPERIALISTA E A CHEGADA DE SALAZAR

Mesmo após anos de colonização a síndrome de salvador pairava nos discursos dos colonos europeus. Tal justificativa servia como máscara para encobrir o seu real desejo, o de explorar e matar povos não europeus, no caso, os povos africanos. Para subjugar as civilizações africanas, os infames colonos utilizavam das ações missionárias para impor uma suposta civilização. Foi nesse processo que o conceito de pecado, até então estranho para os africanos, foi introduzido. A religião cristã foi usada como ferramenta dicotomizadora, a Europa era a civilização, o povo de um “deus” maior e único, representante do bem maior e puro, enquanto tudo o que fosse distinto era o pecado, maldito, passível de ser extirpado do mundo, juntamente com seus seguidores que negavam a “salvação” cristã.

A ação missionária definiu categoricamente o modelo de civilização a impor e, identificando os africanos como pagãos, introduziu a primeira classificação binária na relação com os povos colonizados: o europeu era o sujeito do processo civilizador e o africano seu objeto (Cabaço, 2007. p.110)

A princípio as ações evangelizadoras tinham como a falsa justificativa a salvação, agora existe o propósito de serem missões civilizadoras. O mito do fardo do homem branco surge como mais um motivo vil de dominação e de colocar os europeus como os bons, como é mostrado no poema “O fardo do homem branco” escrito por

Rudyard Kipling³ autor do aclamado “O livro da Selva” que tem como personagem o Mogli, menino lobo. Cada país colonizador utilizou de diferentes formas de colonização, seja direta ou indireta. A forma indireta, muito utilizada pelos britânicos, consiste em reconhecer, quando conveniente, as autoridades dos líderes autóctones, no entanto descentralizando o poder. O governo britânico assumia a administração econômica, enquanto se referenciava como o modelo de uma civilização moderna e “progressista”.

Contrapondo a esse modelo, temos a direta, utilizada pela França e Portugal, onde havia um não reconhecimento das autoridades dos chefes consuetudinários, impondo lideranças não nativas, mas as vindas das metrópoles. Esse modo de governo direto buscava exterminar as práticas e costumes sociais considerados inferiores e impondo um modelo social “elevado” ou “superior”. Vale salientar, os países colonizadores alternavam ou mesclavam os modelos de colonização. Portugal em suas colônias instrumentalizou juridicamente as missões evangelizadoras/civilizadoras, estando dessa forma respaldado juridicamente o seu controle sobre as colônias. Em 28 de maio de 1926 a República lusitana sofreu um golpe de Estado orquestrado pelos militares conservadores, e em 1933 inicia-se assim o regime ditatorial de Salazar que durou 41 anos. Mas ainda como Ministro das Finanças, Salazar publica em 18 de junho de 1930 o Acto Colonial que versava sobre uma nova política de domínio dos territórios portugueses. Tal ato buscava contemporizar a cultura local contanto que não fosse incompatível com a cultura da metrópole. Além de dar o poder de tutela a metrópole sobre as colônias e reconhecia as missões católicas como instrumentos evangelizadores e civilizadores.

Em 1953 é publicado o Estatuto dos Indígenas Portugueses da Guiné, Angola e Moçambique onde há uma atualização da legislação ao qual o Acto Colonial tratava. Neste estatuto foi reforçado a contemporização dos costumes, a moral e ética da metrópole. A educação dos indígenas deveria ser por meio do ensino e do trabalho.

³Tomai o fardo do Homem Branco Enviai vossos melhores filhos ide, condenai seus filhos ao exílio para servirem aos vossos cativos; para esperar, com chicotes pesados O povo agitado e selvagem Vossos cativos, tristes povos, Metade demônio, metade criança. Acesso em 23/01/2014:<<https://ensinarhistoria.com.br/o-fardo-do-homem-branco-exaltacao-do-imperialismo/> - Blog: Ensinar História - Joelza Ester Domingues>

Limitação da locomoção dos povos indígenas dentro do território. Outrossim, havia a exigência pelo uso obrigatório da língua portuguesa, contribuindo para um epistemicídeo linguístico e histórico, tendo em vista que o ensino era voltado para os saberes da metrópole excluindo tudo aquilo que não fosse compatível com os interesses da mesma. A política portuguesa de assimilação corroborou em um genocídio cultural, social e histórico, incorporando nos territórios colonizados a ideia da legitimidade do Imperialismo lusitano sobre as colônias, criando uma falácia histórica de responsabilidade civilizatória, quando na verdade o que houve foi atualização das práticas exploratórias e de dominação.

LÍNGUA E CULTURA BANTU

Historicamente a educação de populações indígenas em Moçambique foi estruturada através do processo de colonização dosportuguês, iniciado em meados do século XV durante 500 anos até a sua independência nacional, em 1975 (Bavo, 2022; Omar, 2020). Durante esse período nefasto da colonização, os povos falantes do idioma bantu, tiveram suas educações entregues forçadamente aos missionários. O grupo bantu abriga aproximadamente 600 línguas faladas aproximadamente por 220 milhões de pessoas. Sendo 20 destas línguas oficializadas e de acordo com o Relatório do III Seminário Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas, contudo apenas 17 já tem escrita padronizada. Não há um consenso sobre o número existente de línguas locais, no entanto 81,2% da população considera as línguas locais como materna, 60,3% da população fala o português, sendo que apenas 15,5% consideram o português como língua materna. (Souza, 2020).

Embora o catolicismo seja a religião com mais seguidores em Moçambique, o islamismo contribuiu para a resistência ao colonialismo português e preservação das línguas bantu. Segundo o professor moçambicano Namburete (2006), Moçambique é muito mais bantu do que lusófono, devido a grande quantidade de línguas bantu faladas mesmo após todo o processo de colonização portuguesa: “Os termos homogeneizadores que reduzem o continente à África de expressão portuguesa, inglesa ou francesa atuam a serviço do apagamento da diversidade linguística e cultural africana” (Souza, 2020, p.48)

O processo de colonização ocorreu de diversas formas, dentre elas através do ensino, colocando o status de privilégio a língua portuguesa em relação às línguas bantu. Tal processo se deu com o dispositivo de lusitanização, termo definido por Severo e Makoni (2015), que consiste em uma hegemonização da língua, visão de mundo e religião das instituições. Esse dispositivo de lusitanização agenciou a colonização portuguesa a partir do apagamento da identidade dos povos e cultura bantu, a busca da sua eficiência se dava através da estruturação de instituições que disseminam e legitimam o poder português sobre aqueles povos. A colonização foi um processo hediondo e que deixou diversas sequelas nos povos colonizados e benefícios aos Estados colonizadores, no entanto como afirma o professor Brazão Mazula (1995, apud Souza, 2020. 49), nem todos os problemas das sociedades moçambicanas são oriundos da colonização, porém é fundamental o estudo desse período para a melhor compreensão do atual contexto e da história de Moçambique.

A educação religiosa tinha como objetivo a conversão da população local em trabalhadores, como afirmado por Bavo (2022, p.3). O ensino assentido na concepção de raça inferior com o propósito de destruir a identidade, humanidade e cultura dos povos colonizados para justificar a sua exploração e redução da condição de trabalhadores (Souza, 2020). A subjugação do conhecimento por meio das escolas coloniais buscava desafricanizar a criança e impor, por meio não só do ensino, mas dos discursos, a cultura do colonizador. Colocar a língua portuguesa como obrigatoriedade para todos os colonizados fazia parte da estruturação do epistemicídio linguístico, atribuindo ao falante de português um status civil superior. Para tanto, para adquirir tal status civil o africano assimilava a história, cultura, religião e língua do colonizador. A subjugação do povo moçambicano era fomentada não apenas pelas instituições religiosas e de ensino, mas também pela jurídica, ao atribuir condição de assimilado o sujeito que fala a língua portuguesa e trabalha para a coroa, e o não assimilado que poderia ser repreendido por meio de prisão e/ou trabalho forçado.

Importante salientar que a assimilação foi uma construção jurídica do governo português, pela qual ele disponibilizou ao africano uma mudança de status, a possibilidade de alcance da condição de civilizado de uma segunda ordem. Ao ser considerado assimilado à cultura portuguesa, o africano poderia usufruir de pequenos benefícios, aos quais a maioria da população local não teria acesso. A partir desses benefícios, o assimilado

atuaria como um mediador entre a população local e os colonizadores. (Souza, 2020,p.55)

Desse modo, portanto, depreende-se que embora houvesse justificativas colonizadoras de levar a “civilização” aos povos africanos, o seu objetivo verídico era a exploração de território, escravização dos povos e acúmulo de riquezas. A educação nunca foi um predicativo da colonização, mas o acúmulo de riquezas por meio de genocídio e apagamento da identidade cultural dos povos. O trabalho forçado torna-se parte contingente da colonização, esta por sua vez opera por meio do epistemicídeo e genocídio dos povos, o moçambicano convertido em assimilado passa a receber ínfimos direitos jurídicos em troca de ter sua humanidade e identidade apagadas (Carneiro, 2005. p.96).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir os relatórios de missionários e as publicações periódicas "Moçambique - Documentário trimestral", disponibilizados no site <http://memoria-africa.ua.pt/>, foram encontrados 95 arquivos, por conta desta grande quantidade de arquivos e o curto prazo para a pesquisa, foram selecionados inicialmente 10 relatórios entre os anos de 1935 e 1945. Ainda no site buscamos selecionar os livros e manuais escolares digitalizados, desse modo foram encontrados 30 arquivos, no entanto apenas 5 livros foram identificados como sendo voltados ao ensino em Moçambique, sendo os outros voltados para o ensino em Angola, Guiné-Bissau e Lisboa. Para esta primeira fase da pesquisa foi decidido fazer o levantamento dos livros e manuais de ensino no período de 1930 até 1970.

No capítulo “O ensino na colônia de Moçambique” do documentário 05 de 1936⁴ é perceptível a presença da política educacional salazarista que pode ser sintetizada em seu lema “*Deus, Família e Trabalho*”, a patente imbricação que o governo fazia entre catolicismo, capitalismo e ideologia (Rocha, 2010). Dentro dessas relações há o objetivo da docilidade por meio ideológico ao afirmar a inferioridade do colonizado. As instituições educacionais no contexto do capitalismo assumem o papel

⁴ Fonte: Documentário trimestral. 005. PORTUGAL. Colônia de Moçambique, 5, 1936, 165 pags. Disponível em: <<http://memoria-africa.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=MDT/MDT-N005&p=44>>

de ensinar técnicas e ideologias condizentes ao sistema econômico dominante, desse modo, crianças são educadas ou a serem governadoras ou governadas a depender de qual classe elas pertencem. Nessa perspectiva, as classes estão em uma dinâmica de relações sociais de exploração a um nível econômico e ideológico (Mônica,1973).

Millard (apud. Mônica.1973), traz 3 níveis sociais ao qual a escola está inserida, o de confirmação de classe, imposição de cultura e transmissão de valores da sociedade dominante, configurando em um controle dos meios de produção mental. Por meio de um discurso colonial é estruturado formas de dominação, o estudo com finalidade de produzir operários socializados tornar-se um instrumento para ascensão social. Segundo Neuza Santos Souza, em sociedades coloniais ser cidadão era sinônimo de ser branco, os serviços respeitáveis eram ocupados por brancos e os menosprezados pelos povos colonizados, pensamento característico do governo de Salazar.⁵

Salazar chamou à escola “a sagrada oficina das almas”, isto é, reconheceu que ela jamais poderia ser neutra. A escola salazarista estava consciente do seu papel político ou, alternativamente, era criticada por não o assumir. Mas qualquer escola em qualquer país é sempre um instrumento ideológico. Todas as instituições escolares contribuem, com um grau maior ou menor de eficácia, para legitimar e conservar as sociedades em que existem (Mônica, 1973.p. 479)

Os povos autóctones, em prol do crescimento capitalista dos colonizadores, são moldados a partir de sistemas simbólicos de violência. Bourdieu e Passeron (2013), discorrem acerca do exercício do poder por meio da violência. Segundo os autores, a violência é produzida por meio de um poder invisível estruturante sistematizador de produções simbólicas de dominação, seja por meio da língua, cultura, política, religião e etc. Desse modo, as práticas político educacionais durante o salazarismo se apoiam em fundamentações religiosas e políticas para manutenção dos sistemas simbólicos de poder.

“A violência simbólica pode ser identificada na escola através da imposição de uma cultura escolar própria à classe dominante, que serve para a reprodução das estruturas de poder.” (Bispo, 2014. p.164)

⁵ “E como naquela sociedade o cidadão era o branco, os serviços respeitáveis eram os “serviços de branco”, ser bem tratado era ser tratado como branco” (Souza, 2021, p.50)

Documentário trimestral 13 de 1938⁶, são vistas novamente a intencionalidade educacional colonial, fomentando a ideia de que o ensino para os povos moçambicanos têm a função de levar a “civilização”, segundo Fanon (2022), no modelo capitalista de ensino o explorado é educado a ser submisso, impossibilitado de exercer sua identidade, tendo o racismo como instrumento inerente ao capitalismo, a dominação ideológica e exploração trabalhista se tornam meios de apagamento identitário.

Nas sociedades de tipo capitalista, o ensino religioso ou leigo, a formação de reflexos morais transmissíveis de pai a filho, a honestidade exemplar de operários condecorados ao cabo de cinquenta anos de bons e leais serviços, o amor incentivado pela harmonia e pela prudência, formas estéticas do respeito pela ordem estabelecida, criam em torno do explorado uma atmosfera de submissão e inibição que torna consideravelmente mais leve a tarefa das forças da ordem. (Fanon, 2022. p28)

Outra característica marcante do sistema salazarista observada na documentação é o estabelecimento de escolas no regime de internato, isso significa que iria aumentar a vigilância sobre os sujeitos. Esse processo é que pode ser analisado como formas de artes das distribuições, onde os indivíduos precisam ter seus espaços determinados para que ocorra a socialização desses corpos, os indivíduos passam a ser disciplinarizados por meio do ensino, controle das atividades, o uso de seus corpos que na lógica colonial devem ser usados para mão de obra (Foucault, 2021).

Diante disto, Salazar assim como os outros políticos ditatoriais e imperialistas se tornou perpetuador das práticas coloniais modernas, a disseminação ideológica colonizadora, capitalista, racista, a negação da humanidade do Outro caracterizando tais práticas como de extrema violência. Outro ponto era que não havia de fato um desejo civilizador, mas de dominação e exploração. A escolas, por meio dos missionários, tinham como função construir corpos dóceis, estratificar as classes sociais, direcionar os povos moçambicanos para o trabalho, tudo por meio dos sistemas simbólicos de violência, da constante vigilância, da destruição das identidades africanos e construção de sujeitos submissos.

⁶ Fonte: Documentário trimestral. 013. PORTUGAL. Colónia de Moçambique, 13, 1938, 151 pags disponível em <<http://memoria-africa.ua.pt/Library/ShowImage.aspx?q=/MDT/MDT-N013&p=60>>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos textos base para a fundamentação teórica e uma breve análise visual dos livros, manuais e relatórios, é possível identificar e compreender as nuances das práticas colonizadoras dos portugueses contra os povos moçambicanos. Nota-se semelhança as práticas exercidas na colonização das terras tupiniquins, no entanto, por ter sido uma colonização intensificada ao final do século XIX e início do XX, os povos moçambicanos conseguiram de certa forma preservar muitos dos seus idiomas, mas ao custo da morte física, subjetiva e identitária muitos outros moçambicanos.

Portanto, percebe-se que o sistema educacional colonial salazarista é apenas uma continuidade do processo que se iniciou no século XIV, embora houvesse atualizações devido ao aprendizado adquirido ao longo dos mais de 400 anos de colonização. Mesmo com as independências das colônias portuguesas, ambas ainda carregam sequelas desses longos anos de exploração e dominação. Os diversos movimentos de libertação, lutas de classe, e movimentos panafricanos dentre outros, foram fundamentais para a independência de Moçambique. No campo da educação, contudo, ainda se vive muitos problemas, alguns provenientes destes tempos da colonização que até hoje não se resolveram apesar do novo projeto de governo, sendo a retirada das tradições das populações em troca de modelos de educação europeu uma delas, além do ainda elevado número de analfabetos no país. Trata-se de uma nova nação, que ficou independente na década de 1970, tendo ainda muito a caminhar na transição da educação colonial para a nacional.

REFERÊNCIAS

BAVO, N. A. C. N., COELHO, O. *A Educação de Populações Indígenas em Moçambique: do Período Colonial ao início da Era Pós -Independência*. Rev. Bras. Hist. Educ., 22, e219, 2022

BISPO, Fábio Santos; LIMA, Nácia Laguárdia de. A violência no contexto escolar: uma leitura interdisciplinar. *Educação em Revista*, v. 30, n. 02, p. 161-180, 2014.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Editora Vozes, 2023.

CABAÇO, José Luís de Oliveira. *Moçambique: identidades, colonialismo e libertação*. São Paulo, 2007.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. .Acesso em: 08 fev. 2023.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2022.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Leya, 2013.

MÓNICA, Maria Filomena. “Notas Para a Análise Do Ensino Primário Durante Os Primeiros Anos Do Salazarismo.” *Análise Social*, vol. 10, no. 39, 1973, pp. 478–93.

OMAR, Denisse. *A Missão Civilizadora como factor de construção da Alteridade Colonial em Moçambique*. *Hist. R.*, Goiânia, v. 25, n. 3, p. 73–88, set./dez. 2020

ROCHA, Pedro Barreiro Silva da. *África na política externa portuguesa: dos primórdios ao problema das potências ultramarinas*. Brasília, 2010.

SEVERO, C. G.; MAKONI, S. *Políticas linguísticas Brasil-África: por uma perspectiva crítica*. (Coleção Linguística). Vol.5, Florianópolis: Insular, 2014.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2021.

SOUZA, Sheila Perina. *Um estudo educacional a respeito das línguas bantu na escola moçambicana*. 2020. 244f. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2020.