

Memória e consciência histórica na história da vocação pedagógica em África

*Itélio Joana Muchisse*¹
Universidade Católica de Moçambique

Resumo: Este artigo faz a construção crítica do pensamento pedagógico. Existiram modelos de formação humana em África, reflexos no desenvolvimento das mentalidades. A história aponta para grupos com sistemas sociopolíticos complexos, entretanto, minimizados pela hegemonia do narrador da história, desde então. São alguns desses debates que podem interessar a história local, uma área crítica no âmbito do ensino das ciências sociais hegemónicas.

Palavras-chave: história; educação; memória, identidade.

¹ Investigador da Minerva Consultores, Mestre em Direitos Humanos, Justiça e Paz pela Universidade Católica de Moçambique em Xai-Xai, Licenciado em Ensino de História com Habilitações em Ensino de Filosofia pela Universidade Save/UniSaF de Maxixe.

Memory and historical consciousness in the history of pedagogical vocation in Africa

Abstract: This article presents a critical construction of pedagogical thought. In Africa, there have been models of human formation, with reflections on the development of mentalities. History points to groups with complex socio-political systems, which, however, have been minimized by the hegemony of the narrator of history since then. These debates are some of those that may be of interest to local history, a critical area within the teaching of hegemonic social sciences.

Keywords: history; education; memory, identity.

Memoria y conciencia histórica en la historia de la vocación pedagógica en África

Resumen: Este artículo realiza una construcción crítica del pensamiento pedagógico. En África existieron modelos de formación humana, con reflejos en el desarrollo de las mentalidades. La historia señala grupos con sistemas sociopolíticos complejos que, sin embargo, fueron minimizados por la hegemonía del narrador de la historia desde entonces. Algunos de estos debates pueden interesar a la historia local, un área crítica en el ámbito de la enseñanza de las ciencias sociales hegemónicas.

Palabras clave: historia; educación; memoria, identidad.

Este artigo investiga e reconstrói as instituições pedagógicas nas sociedades ortodoxas e liberais da África; assim como explica a história do topónimo “Inhambane” e a breve história da fundação da vila até o século XIX. Na primeira parte apresentam-se diferentes modelos pedagógicos antigos, medievais e modernos, como bases da possibilidade de instituições pedagógicas em África, que é um vasto continente tomado de forma provinciana, tal como a representa Mercator.

Este trabalho complementa a crítica ao modelo eurocêntrico que oblitera sociedades orais ou assim rotuladas. Critica-se a construção do pensamento do iluminismo moderno baseado na exegese, revisão da bibliografia, experiência, hermenêuticas culturais, conflitos, ativismo intelectual, colonialismo de saberes, entre outros. Além disso, problematiza-se a modernidade e os seus reflexos ou consequências, com o intuito de apontar algumas contribuições para o ensino da história local em Moçambique. Para situar a modernidade, é preciso expor contextos, teorias, práticas e debates de um período relativamente curto, quando comparado à Idade Média, mas rico em experiências e tendências, nem sempre convergentes, sobretudo no prisma da tradição que, segundo Castiano (2021), é o vivido cotidiano adquirido historicamente.

Interessante ainda, é resgatar a ideia de escola em locais específicos. Sem profundidade, é feito percurso em regiões de África, na busca por explicar diferentes concepções sobre a educação que, pela dificuldade sistemática das bases, recorreu-se ao uso de teorias e conceitos como analogias, na reconstrução dos factos, portanto, da história dos factos sociais. A abordagem deste artigo é qualitativa. A pesquisa bibliográfica e documental centrou-se na simbologia, nomenclatura, formação social, jurídico-política e ideológica. Essas categorias visaram discutir conceitos tais como sistemas e modelos sociais, transmissão de valores, utilidades, memória e formação de grupos.

Um termo da moda é a forma como Mabota (2021) entende o estado da do uso do termo *Bantu* que, no século XXI, possui outras significações, além de pessoa. É comercial e filosófico. Mais preocupante ainda, é o uso que muitos têm feito dele que preocupava o citado professor. A ciência histórica lega dados necessários para a correta significação das vivências sociais, entre o passado e o presente. Seria necessário, antes situar o meio africano na discussão filosófica, sob risco de diluição conceptual na antropologia africana. Noutra vertente, abaixo do Congo encontra-se a cultura das “pessoas”, mais acima do mesmo encontram-se os mandé, romanos, gregos, egípcios, somali, entre outras.

África comporta vários grupos de interesse no interior que, ainda não tiveram a devida atenção. As escavações arqueológicas são insuficientes e, nos contextos da reconstrução da história nacional, vários Estados ainda enfrentam dificuldades para prover um sistema de ensino superior baseado na pesquisa ou liderar pesquisas que desafiem o conhecimento colonial estabelecido. São países africa-

nos acometidos em guerras e outras crises. Por fim, coloca-se uma breve discussão sobre a importância da história local na construção da memória coletiva.

Educação tradicional

A reconstrução da educação em “África” permite compreender que a experiência educativa não se resume aos currículos formais introduzidos pelo colonialismo da expansão marítima europeia². Muito antes da imposição do modelo eurocêntrico, já existiam instituições sociais que cumpriam funções pedagógicas, como os ritos de iniciação, os tribunais, os clãs e outras organizações comunitárias³. Esses espaços sempre foram vocacionados na transmissão de valores, normas sociais, técnicas de sobrevivência, formas de convivência, etc. Desempenham papel de “escolas da vida”. Urge a necessidade de lhes recuperar algum sentido através da vida social e cultural dos povos africanos.

Em espaços como Moçambique, a educação, a história, bem como as ciências sociais, de modo geral, continuam em processo de construção, devido se reconhecer seu papel enquanto veículos de disseminação da cultura. Entre a crítica do real contributo da educação no desenvolvimento humano, assiste-se o alargamento das escolas do sector público e privado, o desenvolvimento de periódicos, como o de estudos moçambicanos, a revista Kulambela, O Curandeiro, entre outros. Não só no espaço tradicional decorre essa difusão cultural, pois afluem periódicos, acervos, *blogs*, redes sociais e revistas em linha, desafiados, ao mesmo tempo que são chamados a agir em torno das possibilidades da inteligência artificial.

As origens subsaarianas da educação africana são pouco conhecidas antes da fundação de mesquitas e missões. Na região entre o Limpopo e Zambeze, ao longo do século IX verificou-se um conjunto de mudanças na estrutura do poder, que além do clã (ética e moral de uma determinada linhagem), passava a ser socialmente necessário e fundamentado na barganha para a atribuição do poder, que era centralizado. Essa mudança reflete o que segundo Aristóteles podemos designar a complexidade social que funda a política. Ao encontro de Elikia Mbokolo, a fixação do discurso político no sudeste da África Austral é o reflexo de um progresso ambulatório e de constante na tentativa de fundação e construção de cidades que se constituíram unidades políticas mais resilientes e duradoiras. Por exemplo, o movimento que vai desde Schroda, que era contemporânea de K2, passando por Mapungúbue até Zimbábue foram tentativas de fundar o conhecido Mutapa (MBOKOLO, 2003; FAGAN, 2010; VANSINA, 2010).

“Quando os *leopard’s kopje* chegaram à região do Shase e do Limpopo, provavelmente eles tiraram de Schroda o comércio do marfim, antes que a riqueza trazida por este comércio pudesse mudar muito a sociedade zhizo.” Por seu terno,

² A África passou por vários momentos de colonização externa. Desde tempos que mantinha relações de poder ao longo do Mediterrâneo; com a expansão islâmica, os muçulmanos se preocuparam em adquirir terras por meios monetários e, alastraram-se ao longo do Sahel, rumo à Península Ibérica, influenciando as elites e comerciantes locais que, num processo gradativo estabeleceram as madraças e outras instituições que evoluíram até ao estágio das universidades, confirmadas desde o século IX, perto do Mediterrâneo. Nesta fase, embora fosse importante converter grande parte da população, preferiu-se a cautela na abordagem, sendo comum o que denominamos por *soft power*. Tendo se verificado na costa este africana, também, a expansão oriental, desde, pelo menos, o século VII, a presença islâmica é também conhecida muito cedo. Este grupo cultural estaria entre fundadores de Sofala, um ponto estratégico para o comércio internacional do tempo. Sofala estava entre cidades do oceano Índico, que se estendiam até Mogadíscio. Embora a crise e ressurgimento fosse frequente entre elas, com a presença europeia verificou-se o colapso de várias delas, seja por invasões, seja por obliterações diplomáticas.

³ A educação pode ser formal e informal. A formal é sistemática e temporalmente situada. A educação informal é contínua, no dia-a-dia. Existiram entre três ou mais modelos de educação formal em África: local, cristão primitivo, islâmico e do oriente, o europeu e do leste, assim como o neoliberal.

em K24 crescia o gado em criação, onde “o pátio do chefe era cercado por pequenas habitações e estábulos”. Sem precisão da área ocupada, os estábulos, próximos ao *vilarejo*, contribuíram para que as cidades fossem abandonadas. Por volta de 1020 “deixou-se de alojar o gado no centro da cidade”. Houve inovações em termos de cultura de criação e pastorícia, assim como em termos de ordenamento territorial, assim como “mudança do valor econômico relativo do gado” (HUFFMAN, 2010: 791-2).

Por volta de 1075, os detritos elevaram-se quase a 6 metros acima do antigo estábulo, e a cidade ocupava inteiramente o alto vale, onde se situava. [...] Na mesma época, os habitantes abandonaram subitamente a cidade para se estabelecerem em torno da colina de Mupungubwe, a menos de um quilômetro de K2.

Se estava a formar moderna política, num movimento quase sincrónico ao nível global, mesmo que algumas já fossem milenares e dispusessem de artefatos e invenções sofisticados. A primeira fase do contrato sociopolítico coincide com a Primeira Idade de Ferro. Perto do segundo milénio da Era Dominante iniciou a Segunda Idade de Ferro. Durante a Primeira Idade de Ferro, os personagens detentores do poder legavam-se poderes de administração da terra, intercomunicação transcendental e religiosa, condução de diferentes ritos, etc. Devido aumento demográfico rumo ao segundo milénio e uma sedentarização quase estabelecida, manifestam-se primeiras atitudes políticas provindas, na maioria dos casos, dos grupos com o maior número de cabeças de gado. Outras atividades de vulto, além da pastorícia de gado, eram a prática da agricultura, caça, mineração, pesca e comércio (MBOKOLO, 2003; FAGAN, 2010; VANSINA, 2010).

A necessidade pelo poder político surge, naturalmente, com a complexidade da sociedade e a necessidade de uma ordem. A sociedade torna os indivíduos aptos à ação política. Durante o período que vai do século XII à presença europeia, houve conjuntos de transformações sociais, administrativas, políticas e simbólicas, principalmente ao longo da costa oriental africana, que é um período da luta pela hegemonia no oceano Índico entre as principais cidades. Houve, igualmente a integração de vários reinos em confederações coordenadas entre si e praticantes do comércio internacional. Nas aproximações do pensamento ocidental, existiram Impérios em África, alguns arcaicos em tecnologia (VANSINA, 2010).

A existência de diversos agrupamentos políticos e até culturais⁵ revela a diversidade na formação de relações sociais, políticas, económicas e identitárias. Vários espaços africanos foram caracterizados pela diversidade que permaneceu obscura por largo período. Tendo havido devido fixação europeia ao longo da costa, muitos generalizaram suas percepções aos demais grupos no interior. Muitos grupos africanos permaneceram desconhecidos até grande parte do século XX (MBOKOLO, 2003; FAGAN, 2010).

A difusão e socialização da tecnologia bantu, ao longo do primeiro milénio da era cristã foi gradual, não foi padronizada ou sistemática. Vansina (2010: 623-354) explica contornos do entrosamento dos bantu aos grupos locais nas proximidades de Angola, onde estes grupos adotam costumes locais, mas exercendo pressão em termos de sedentarização, que resultou na organização sociopolítica dos agrupamentos que formavam, que não foram totalmente fixos. Em alguns casos, devido a poluição do ar, causada pelo esterco do gado, algumas cidades eram abandonadas, de tal modo que, até o segundo milénio, a sedentarização era uma

⁴ Tinha semelhanças sociopolíticas em relação à Schroda.

⁵ Carlos Serra (1986), por exemplo, refere que as sociedades matrilineares em Moçambique formaram-se por volta de 200/300, a norte do rio Zambeze, onde prevalecem, apesar do advento da globalização.

prática de vários grupos na África Meridional, não obstante não ser efetiva (FAGAN, 2010).

O desenvolvimento sociopolítico em largos espaços de África deve, em muito, a expansão dos “Bantu”, que são grupos culturais que perfazem a geografia cultural de África, para os quais se acredita um ancestral antigo, situado perto da floresta congolosa. Eventos como a desertificação do Saara, a crise do Egito, o desenvolvimento da Grécia e Roma, lutas entre grupos locais, crescimento demográfico, entre outros contribuíram para as migrações bantu.

Durante a expansão não faltaram grupos conhecedores de técnicas usuais à globalização de então que, ao longo do seu trajeto, não puderam registrar as suas pegadas no texto da vida. Veja-se um exemplo prático: a aquisição do papel era onerosa e circunscrita a alguns espaços, principalmente no mediterrâneo, mesmo assim havia técnicas como inscrição em bambus, conhecida no Oriente chinês. Não obstante, a produção de tintas abre espaço para hipóteses. Algumas das históricas representações gráficas podem ter assumido objetivos pedagógicos, nesse período, onde alguns clãs se estabeleceram. Concomitantemente, o osso dos Montes Lebombo apresenta-se um importante facto na história da Matemática.

Na esteira da historiografia, Hampate Bâ (2010) cita os testemunhos da moral sociopolítica nos *griots bambara* no Mali antigo, predominado pelos Mandé. No seu quotidiano eram artistas, ferreiros, marceneiros, oleiros, entre outros, isto é, conhecedores de artes. A educação era adaptada ao ser humano que, querendo vencer a natureza, devesse aprender, pelo menos uma arte. O autor descreve aquele sistema pedagógico na qualidade de integral, o qual se completa ao longo da 5ª década de vida, precisamente por volta dos 42 anos. Outro autor (VANSINA, 2010), já perto de Angola, apontara que as pessoas eram permissíveis à emancipação, a partir do momento em que gerassem descendência, onde a guarda dos filhos era discutível, entre o pai e o avô. Apesar da sua distância, estas abordagens indicam a concepção que se tinha sobre a juventude em largos espaços da África abaixo do Sahara. Isto é, a juventude tendia a ser prolongada.

A região que deu origem ao topónimo de Inhambane era bastante reduzida por volta antes do século XV, era um ponto ao longo da costa oriental da baía. Era uma região, que seja um entreposto com o interior socialmente diferenciado. A existência de um modelo de educação nesta região é evidenciada por mecanismos de comparação ao desenvolvimento jurídico-político da sociedade. É um interior indissociável do legado das relações culturais entre o Zambeze e o Limpopo. Não obstante sua minimalidade, Inhambane era um porto para trocas, também culturais. A história antropológica de Madagáscar leva a interessantes cursos identitários, perto de Inhambane.

Em termos étnicos, o clã fundador de Inhambane parece ter sido diferente dos Tembe, classificados como “Thonga” ou Tsonga (FELICIANO, 1998: 152). Os Bitoga constituem um grupo étnico da região, assim como os Vachope distinto dos Tsonga. Para Muianga (2011: 79), os bitoga⁶ podem ser “oriundos do norte”, tendo se notabilizado na região por práticas como a circuncisão e a navegação, que tinham aprendido dos árabes, que por essa altura haviam fixado importante entreposto na região central (Sofala) e conheciam as Ilhas Bocicas (atual arquipélago de Bazarruto), onde podem ter exercido a caça marítima. A influência desses grupos é prolongada para o ramo da agricultura, produção de tecidos através

⁶ Muianga ainda defende que parte dos bitonga era de origem Langa, levados a Inhambane pelos árabes. São grupos que se formaram no percurso das relações marítimas de então. O autor invoca semelhanças linguísticas do referido grupo àqueles situados desde a região de Sofala e do norte, evidenciadas em recentes experiências. Este não é um caso isolado. É comum ao longo de toda a costa oriental africana.

de cascas de árvores, assim como da elefantíase. Ainda mais, outras influências podem ser verificáveis na *timbila*, que é o xilofone local, assim como na produção de *sopé*, entre os chope, a partir de vários derivados dos novos produtos agrícolas do exterior, presentes desde, pelo menos desde o século VII.

Alguns acreditam serem os chope de proveniência rozwi, inegavelmente influenciados pelos contatos com outros grupos. Além da miscigenação, estendia-se uma região marcada por unidades políticas em expansão ao longo da Segunda Idade de Ferro. Mesmo assim, o contacto com a costa era sinal de poder, assim como cumpriu várias funções culturais.

Para aqui e agora, tinha carácter técnico-social ao modelo de educação praticado na região de Inhambane. Combinava vários traços. Nas cercanias desta região encontram-se diferentes modelos que evidenciam a referida complexidade. Até o século XV pouco se conhecia desta parte, além de generalizações que se prolongaram até grande parte do século XX. As transformações iniciadas no século XVI, com a fixação e monopolização portuguesa e que culminaram com a fundação de postos de permanência definiram uma nova camada ou inscrição no texto pedagógico de África, de modo geral. Entre vários exemplos, são exemplos de escolas, as seguintes: “*Bogwera e Bojale* em Botswana” (MOSWEUNYANE, 2011: 50). Os ritos de passagem no norte de Moçambique, na província de Niassa “*jando*” e “*unyago*”, que são ritos de passagem para os rapazes e “*litiwo*” para as meninas (“*Ciputu* para as comunidades *Yaodo Unago* e “*Nkhole*” para as comunidades *Makhuwa* ou *Yao* de *Majune*”) (MAZULA, 1995: 19).

A dificuldade metodológica para a súpula de uma história completa é a multiplicidade de grupos ali existentes e as suas lógicas ideológicas. Veja-se a importância dada à religião no modelo de acumulação da riqueza entre os Tsonga, da mesma região. Entre eles, Feliciano (1998) aponta práticas que almejavam ligação espiritual entre os currais e a casa do Hosi (Chefe da Terra). Em termos políticos e administrativos, não dispunham de estruturas de poder descentralizadas.

Nestas sociedades, como apontou Ndapassoa (2022: 38), o modelo de administração da justiça evoluiu mediante transformações sociopolíticas e psicológicas em diferentes sociedades, onde a pena de morte bantu foi suplantada. Mesmo sem evidências materiais de ritos ou qualquer instituição com fins meramente didáticos, a existência de um sistema de justiça, é já um sinal de instituições com intenções pedagógicas em sociedades orais.

Moçambique, assim como vários países africanos tiveram suas dinâmicas ao longo da história social. Mesmo depois da presença ocidental na região da África Oriental, agrupamentos humanos e culturais continuavam no processo da definição da geografia cultural. O M’fecane é o signo das mudanças climáticas que afetam a região desde épocas. Uma das hipóteses associada ao percurso Zimbábue em direção ao Mwenemutapa é mudança climática que levou a redução do caudal dos rios, daí a conquista de terras abundantes (FAGAN, 2010).

A evolução das sociedades, bem como os diferentes veículos de transmissão de valores e utilidades sociais revela identidade cultural. Para Nietzsche (2002: 35) a ciência, ou seja, a teoria dos sinais aplicados em contextos históricos é possuída, exatamente, enquanto se decide aceitar os testemunhos dos sentidos. O ser humano está inserido num meio que, em grande parte contribui para a sua forma de agir. Rousseau (1998) explica este aspeto fazendo a relação o clima e base morfológica das línguas.

Até aqui, a reconstrução realça a centralidade da memória e da oralidade como fundamentos da transmissão de saberes. Nomes de lugares, práticas rituais,

narrativas ancestrais e tradições são mais que elementos simbólicos, são instrumentos pedagógicos que preservam e transmitem identidades. A pedagogia da memória coletiva, articula a história local, no sentido de explicar o ideal da educação em uma determinada época. A reconstrução da educação local é a reconstrução das identidades, da consciência histórica e dos vínculos culturais que sustentam o social.

Educação, oralidade e formação de memória

Os ritos de iniciação são escolas da vida⁷. Embora elas se circunscrevam às regiões Centro e Norte de Moçambique, se caracterizam como aquelas que “organizam os lugares e os papéis e as funções sociais que cada um deve ocupar na sociedade” (OSÓRIO, 2015: 1), isto é, instituições que se preocupam com a formação integral do ser humano para enfrentar os desafios e cumprir com as suas funções sociais ao longo do decurso da vida.

As instituições dos ritos de iniciação, assim como as demais, acima apresentadas, constituem escolas locais ou da tradição ancestral em diferentes espaços. O modelo europeu, aprimorado pela influência islâmica, também se manifestou em África e, juntamente aos demais grupos contribuiu com mais uma camada, na teoria do palimpsesto. Além do jurídico-político e cultural, existe o palimpsesto pedagógico, assim como económico e religioso. No que diz respeito à educação, encontram-se instituições plurais em termos de valores, mesmo as de ascendência local, onde,

[as] pessoas aprendem a reconhecer-se e a reconhecerem os outros em termos de partilha de representações e práticas, desde a forma como se cumprimentam, como mostram hospitalidade, como partilham uma refeição e, para ir mais a fundo, como pensam acerca da vida, do amor e da amizade. (OSÓRIO, 2015: 1)

Isto significa que, tal como as demais instituições que demarcam a tradição e a modernidade, o local e o importado, as escolas tradicionais cumprem funções sociais legitimadas pelas suas sociedades culturais. Essas escolas

ensinam e pelo modo como são transmitidas as aprendizagens, as crianças do sexo feminino e do sexo masculino aprendem a distinguirem-se e a adoptar práticas que lhes condicionam o acesso a direitos. Ou seja, os ritos de iniciação têm uma primeira função que é de formar identidades, de nos dizer o que está certo e errado no nosso comportamento. Neste sentido, os ritos são apresentados como verdades que não podemos questionar sob pena de estarmos a violar “a nossa cultura”. (OSÓRIO, 2015: 1)

Qualquer modelo de ensino, ou de formação formal, visa preparar os indivíduos para que contribuam cumprindo diferentes funções sociais, políticas, culturais e económicas em cada sociedade, cuja duração pode variar de grupo etnolinguístico para o outro. Em várias sociedades, como a moçambicana, as bases de um modelo pedagógico se encontram na divisão social do trabalho, aprendizagem da construção de casas e das tarefas doméstica, normas sociais, normas conjugais, enfim, matérias transversais, por meio de canções, manipulação de objetos e corpos, como do mimetismo sexual (OSÓRIO, 2015; BINZE, 2022).

Essas escolas, também, contribuem para a violência dos direitos humanos,

⁷ Num texto publicado online, um usuário escreve que passara por uma experiência das escolas locais de Moçambique (em Nampula), refere que a palavra “masoma” refere os ritos de iniciação entre os Makwa-Lomué. Ademais, a palavra “osoma” significa “estudar”. Isto é, a evidência de que os ritos de iniciação são uma escola, no sentido integral. Um artigo, publicado no *Jornal Rigor*, refere que, a educação decorre, também, no ambiente social da família, por meio da observação do exemplo dos mais velhos, o que vem a confirmar que, mesmo nas sociedades em que não há ritos de iniciação, como instituição específica, existe um modelo de educação baseado na sociedade. Ver: BANDURA, Albert. “A evolução da teoria social cognitiva”. In: *Teoria social cognitiva: Conceitos básicos*, 2008, 15-41.

no sentido em que os homens são ensinados a serem dominadores e as mulheres a se sujeitarem aos homens, bem como contribuir para a desvalorização da mulher e concordarem que a mulher que, por eles é abrangida é considerada apta para o casamento, mesmo que o mesmo decorra enquanto ainda é prematura e, tinha sido comum que em muitas vezes, o acordo pré-nupcial fosse feito com antecedência, sendo nichos de comportamentos de risco e violência sexual, a partir da ideia de “identidades sexuais submissas”. Por outro lado, a advocacia que contribui para a retirada dos jovens dessas escolas contribui, igualmente, para a integração antecipada dos mesmos nelas. Numa estratégia de resistência, tão cedo pode se expor menores à violência e do desrespeito, como quando é socialmente aceite que as mulheres saídas dessas instituições estão prontas para vida marital, mesmo sem idade suficiente e permitida por lei para tal complexo cultural (OSÓRIO, 2015; BINZE, 2022).

No primeiro título ficou clara a existência de escolas ou modelos de formação de seres humanos antes da chegada dos diversos grupos colonizadores, principalmente do ocidente. Com o avanço dos mecanismos de repreensão, elas tenderam a se extinguir, reinventar e a resistir perante o clima de exclusão epistemológica, assim como das epistemologias de exclusão, que são dois movimentos dissociáveis que alimentam a máquina jurídico-política da lógica neoliberal. Fazer crítica à tradição é reconhecer a válida pedagógica de várias instituições, refutando ou reformulando pontos de tensão.

Amadou Hampate Bâ (2010: 168-70) entende que a oralidade é como uma forma de conhecer. Não inferior. Diferentes culturas, como a dos *bambara* têm este recurso como um método para legar conhecimentos por meio de um sistema educativo que se encerava aos 40 anos. Entre outras técnicas, Muianga (2011) acrescenta que a presença árabe na África oriental contribuiu para o aprimoramento, diferenciação educativa e epistémica, principalmente, porque ali, tanto a oralidade, quanto a escrita eram relevantes. Desse encontro seguiu-se uma época de pluralismo e palimpsesto pedagógico que vira a se acentuar à medida que o espírito da globalização moderna se alastrava.

Esses dados demonstram a complexidade de relações que se desenvolveram com o tempo, sobre os quais o historiador problematiza o real sentido, ora se aproximando e distanciando de si e dos outros, para não trazer certezas, mas pontos de vista sobre um determinado fato, apressadamente, de modo subjetivo. Os Bambara e os demais grupos que se espalharam pela África tiveram seus recursos pedagógicos, tal como qualquer outro povo. Evoluíram os eventos, temos a educação literária, assim como a técnico-profissional.

Para a reconstrução do pensamento pedagógico, no âmbito das ciências sociais, a interdisciplinaridade é bastante fundamental, podendo ser acionadas instituições jurídico-políticas, assim como ideológicas. Muito tardiamente e de forma violenta, o sistema colonial incentivou uma educação, retardatária e superficial para os moçambicanos para muitos africanos. No primeiro momento, a colonização centrou-se no continente americano. Já no segundo momento, a colonização deteve-se em África e Ásia, em virtude das independências ao longo do Atlântico, onde foi imposto um modelo de ensino adaptativo para os indígenas ou autóctones.

Esta abordagem impõe o revisionismo face a hegemonia do modelo escolar ocidental, que desvalorizou e marginalizou as práticas educativas africanas. A reconstrução da educação tradicional significa afirmar a legitimidade das epistemologias africanas e reconhecer que a pluralidade pedagógica faz parte da riqueza cultural do continente. Não se trata, portanto, de um regresso acríptico ao passado,

mas de uma reinterpretação criativa que busca articular tradição e modernidade, de modo a responder às exigências contemporâneas sem apagar as raízes culturais.

Existiram vários modelos de ensino, assim como instituições usuais na modernidade. Instituições de nível superior se formaram ao longo do período da Idade Média, marcado pelo predomínio islâmico, que introduziu uma camada pedagógica em África. É um percurso que parte do Egito antigo, passando por Alexandria e pela “Igreja Imperial Axumita”, na Etiópia do século IV. Aqui destaca-se a Universidade Ez-Zitouna, em Tunis, fundada em 737 d.C. no Califado Omíada, a Universidade de Al-Qarawiyyin (Marrocos, 859), a Universidade de Al-Azhar (Egito, 988). Al-Azhar surgiu como centro de teologia no Califado Fatímida. Na Europa, a Universidade de Bolonha, surgiu 100 anos após a de Sankore (Tombuctu, 988).

Memória histórica e construção de identidades

Antes da chegada europeia, Inhambane era habitada por diversos grupos, como os Bitonga e os Vachopi, distintos dos Tsonga. Os dois primeiros grupos encontram-se ao longo da costa. Acredita-se que tenham sido resultado de processos de crioulização ligados ao contacto com comerciantes de partes do oriente e do Índico desde, pelo menos, o século VII. A organização económica se assentava na agricultura, pastorícia, pesca, caça e comércio, atividades complementadas por práticas espirituais e instituições de justiça próprias. Eram grupos cujo poder provinha do clã.

A origem do topónimo “Inhambane” está em volta. De Ezio Bono (2015), que reconstrói a ideia de pessoa na filosofia africana produzida entre os finais do século XX e início do XXI, na hipótese linguística, segue-se por Texeira (1990) e Liesegang (1990), na perspectiva histórica. A origem desse topónimo é estória, não menos histórica e personalista. Bono pretendia “reivindicar o primado do personalismo africano sobre o ocidental” sem, no entanto, dialogar com as diferentes fontes na reconstrução de narrativas de cunho historiográfico e antropológico, até mesmo filosófico.

Os anciãos da terra de Sewe (Inhambane, Moçambique) contam que, a 10 de Janeiro de 1498, o famoso navegador português Vasco da Gama, a caminho das Índias, chegou com as suas embarcações à baía de Inhambane. Era um dia muito chuvoso. Avizinhando-se dos indígenas, perguntou-lhes qual era o nome da localidade. Vendo a forte chuva, estes dirigiram-lhe a palavra com um sorriso nos lábios: “Bela nyumbani” (“entre em casa”), e ofereceram-lhes hospitalidade e produtos locais. Impressionado por tanta hospitalidade, Vasco da Gama escreveu que naquele dia havia entrado na bela terra de «Inhambane», terra de boa gente [...] “história real, embora revestida de lenda”. (BONO, 2015: 207)

Como relata Pares (1972: 56-7):

Entrado o ano 1497, a construção das naus, já denominadas S. Gabriel, S. Rafael e Bério, estava a ponto de terminar e a Coroa adquirira a um rico armador lisbonense uma nau vulgar que as acompanharia, como navio de transporte da reserva de abastecimentos, até ao ponto em que estes se repartissem por elas, sendo então destruída. (...) Finalmente, a 8 de Julho de 1497, a armada deixou o Tejo.

Atingindo “a costa africana oriental” “realizaram” “descobrimientos”,

deixando assinalados, com denominações então dadas, os lugares onde fizeram portos: a Terra do Natal, que recebeu este nome, ainda perdurante, por a terem atingido a 25 de Dezembro; a Terra de Boa Gente (foz do rio Inharrime), onde a 11 de Janeiro de

1498 realizaram “com facilidade”⁸ reabastecimento de águas; Rio dos bons sinais (rio Quelimane, ramo setentrional do delta do Zambeze), descoberto em 23 daquele mês; os ilhéus de São Jorge (Goa e Sena) e a ilha de Moçambique, descobrimentos de 1 e 2 de Março; ilhas Quirimbas, descobertas de 1 de Abril; baixo de São Rafael, encontrados em 5 deste mês; Mombança, onde estiveram em risco de traição, tendo aí feito porto de 7 a 13 do mesmo mês; Melinde, alcançada a seguir, com dia e meio de navegação, e onde o chefe mouro local entabulou boas relações com os Portugueses e forneceu a Vasco da Gama, para a travessia até Calicut, um excelente piloto, identificado por modernos estudos como sendo Ahmed Ibne Madji, que era então o mais conhecedor técnico de navegação naqueles mares. (PARES, 1972: 56-7, grifo meu)

A armada de Vasco da Gama notou o movimento naval em torno da sua passagem pela costa oriental africana em direção à Índia. Igualmente, pode ter notado dificuldades em ancorar nesse porto. Mesmo os conhecedores da região tinham de envidar grandes manobras devido existência de bancos de areia que dificultavam a navegação e um fácil ancoradouro. Ademais, já tinham abastecido em Inharrime. Para Liesegang (1990), não é possível que os portugueses tenham usado aquele porto, carente de um ancoradouro apropriado, devido a mínima profundidade das águas.

O fato de os portugueses terem abastecido com facilidade ali (Inharrime), onde permaneceram por cinco dias, pode ter dado espaço a relações amistosas. João Raposo, um mulato natural de Sofala e que já tinha estado em Portugal, havia estabelecido uma casa. Em 1557 ou 1558, Raposo levou um dos filhos do chefe para a Ilha de Moçambique, onde foi batizado”. Nas proximidades da região do Rio Inharrime, “na chefatura Gwambe”,

Os portugueses do século XVI aplicavam o termo Inhambane designando o porto que visitavam regularmente, situado a sul de Sofala e das Ilhas Bocicas⁹. Os primeiros jesuítas que o visitaram (1560), notaram que o topônimo Inhambane ou Dinambane era aplicado ao porto “porque está logo pela terra dentro um lugar” com mesmo nome. (TEXEIRA, 1990: 5)

O porto de Inhambane pode ter sido utilizado durante séculos, mesmo através de Manyikene. Até a chegada dos portugueses, em termos socioculturais, os grupos que habitavam largo espaço da atual Província de Inhambane eram o legado da matriz mwenemutapa-zimbabwe-rozwi, que mantinham relações com grupos diferentes através das redes de comércio. Essas relações culminaram com a criouliização em partes da costa africana, como Madagáscar, assim como se atesta a influência da Indonésia no “Xilofone” nos vachopi, grupo que tem itens referidos na cultura oriental do período ancestral, como a espada de darviche, recuperada no Distrito de Homoine, depositava no museu do Instituto de Antropologia da Universidade de Coimbra. Acima disso, Junod teria relatos sobre a possível origem asiática dos antepassados dos clãs chope *Nyasengo*, introdutor de várias culturas alimentares. Ou seja, desde cedo, Inhambane integrou o ciclo marítimo das civilizações do oceano Índico. No que diz respeito às atuais dimen-

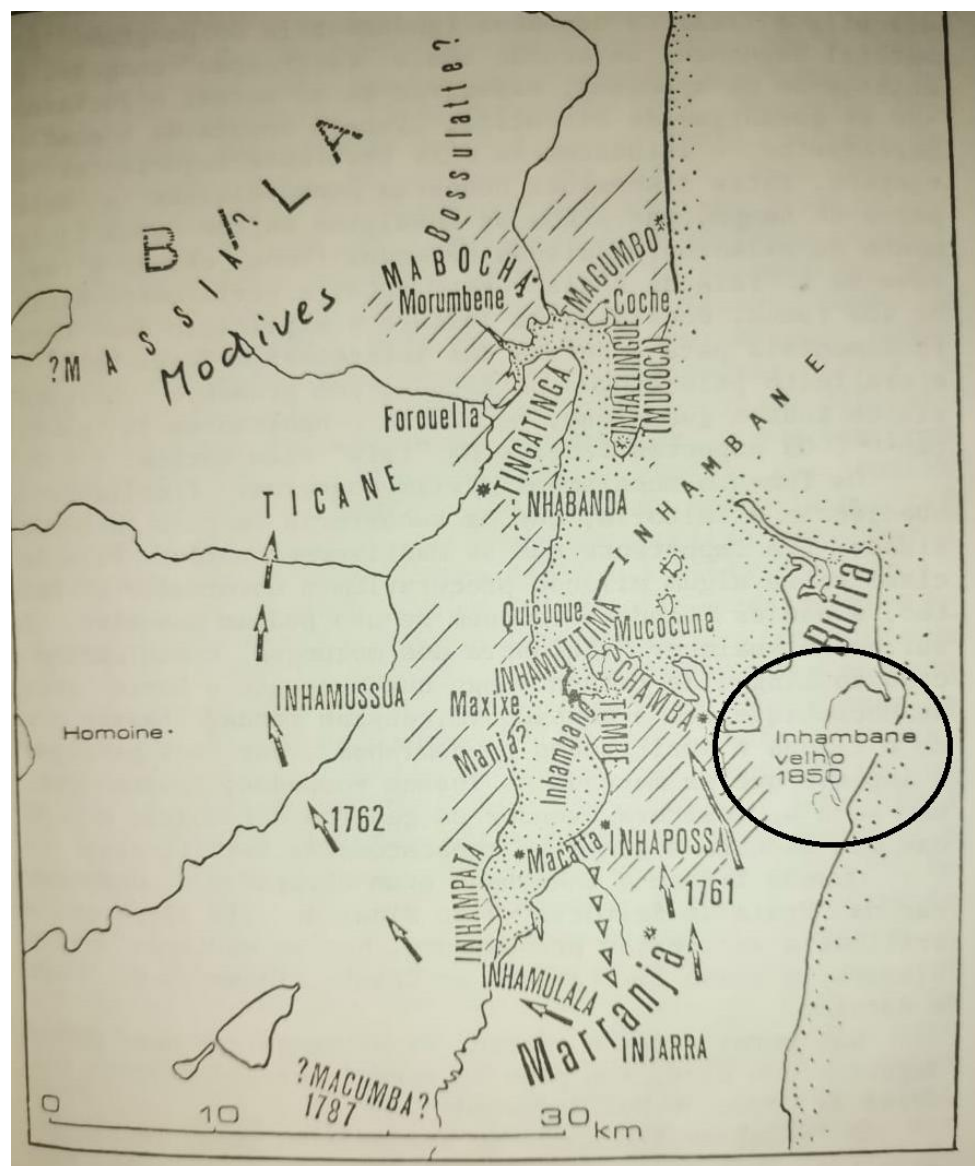
⁸ Glória de Santana Paula (2016) centra a sua atenção num “vasto espaço geográfico, que abrange territórios das atuais nações moçambicana e sul-africana, era designado na documentação do séc. XVI por Terra de cafres e Cafraria”. “Figueroa narra o encontro de Pedro d’Anhaia com um grupo de naufragos portugueses de uma das naus perdidas em 1504, entre o Cabo das Correntes e Sofala. Na sua descrição, os naufragos portugueses figuram como “perdidos” em terra estranha, enquanto os cafres, usando o poder de senhores da terra, escarnecem e deleitam-se com o seu esgotamento, negando-lhes alimento e obrigando-os a dançar até a exaustão. Quando encontrados por Pero d’Anhaia, os naufragos portugueses deambulavam desnudos, despojados de todos os seus atavios, comendo apenas ervas, caranguejos, tudo cru como os pássaros, e traziam já a pele “enegrecida” (MCKENNA, 1967: 36), expressão que mobilizava a ideia de passagem por um processo de metamorfose cultural e morte simbólica.” Ou seja, o reabastecimento, de Natal até o rio Inharrime pode ter sido difícil. Cândido Teixeira (1990: 11) relata que os negros da região que ficou conhecida como Lourenço Marques (Maputo, desde 1975) tinham um comportamento belicoso, com os quais era difícil o contato.

⁹ Arquipélago do Bazaruto.

sões do território, em Moçambique, tal rota abrangia: “Ilha de Moçambique, Sofala [Inhambane]” (LIESEGANG, 1990: 62-3; MUIANGA, 2010: 78-9).

O nome Inhambane pode ser uma forma aportuguesada, em referência ao clã Nyambane, próximo das terras dos “Tembe”¹⁰, mencionadas pela primeira vez entre 1623 e 1625. Como homenagem ao clã fundador do comércio internacional da região, aquelas terras foram conhecidas por Nyambane, Dinhabane, Niambane ou até mesmo Inhambane. Com o tempo, isto é, até por volta de 1850, a região que pode ter dado origem ao nome Inhambane não era mais usada para tráfego. Por esse período já era conhecida por “Inhambane Velho”. Era uma região, onde mesmo os “barcos com um calado reduzido, costumavam encalhar no porto de destino” (LIESEGANG, 1990: 65).

Figura 1 – Mapa de Inhambane no século XVIII. Fonte: Teixeira (1990: 37)



¹⁰ Segundo Feliciano (1998: 36), os Tembe são de origem Ronga. Tembe teve duas subdivisões: i. Matutuine e Maputo; ii. Maota, Magaia ou Nonduane, Cherinda e Manhiça.

O porto de Inhambane era visitado regularmente desde o século XVI. Missionários jesuítas passaram pela região em 1560, usando barcos comerciais que eram de menor envergadura, assinalaram a importância comercial do local, sobretudo pelo marfim, visto ser o ponto de maior comércio na região que fica a sul de Sofala. A partir do século XVII, Inhambane consolidou-se como ponto estratégico para Portugal, que pretendia controlar as rotas do ouro e expulsar competidores europeus, como os holandeses, os quais se retiraram a 12 de junho de 1728 (TEIXEIRA, 1990: 15).

O termo “Inhambane Velho” aparece na literatura no século XIX, quando o mesmo era usado em alusão a uma antiga região onde ancoravam embarcações, o principal centro comercial até o século XVIII, não estratégico aos interesses portugueses. Para uns, “está quase excluída a possibilidade de [Inhambane Velho] ter sido usada pelos portugueses”, mais isso não impede de o ter fiscalizado (LIESEGANG, 1990).

Em 1697, surgiu o primeiro projeto para a fixação portuguesa permanente, materializado por meio de praças¹¹, presídios¹² e feitorias¹³. Em 1728, Portugal derrotou os holandeses na região, assegurando o seu domínio, pelo que já haviam penetrado 200 léguas e conhecidos as rotas de comércio do ouro, principalmente, a partir de Sofala. Em 1755, ocorreu a Conspiração dos Mouros, com a expulsão da comunidade muçulmana, que pode ser reflexo da tentativa portuguesa de monopolizar o comércio¹⁴.

Na correspondência com data de 2 de Janeiro de 1730, o Vice-Rei da Índia escrevera para Lisboa, era já notória a preocupação dos portugueses em expulsar os holandeses da baía, que já tinham penetrado duzentas léguas para o interior, descoberto minas de ouro, e ainda estabelecido laços com algumas autoridades locais. Esta ousadia holandesa – conforme designava a coroa portuguesa – era motivada pela ausência, na baía, de uma fortaleza com bandeira portuguesa. (RUNGO, 1990: 55)

A partir daí, foram construídas fortalezas de pequeno vulto e rudimentar traçado, murros fortificados por armas rudimentares e poucas espingardas. As primeiras fortificações erguidas na Baía de Inhambane eram recintos fechados por paliçada.

Até 1752, Inhambane esteve sob colonização indireta, administrada por “capitães de viagem”. A partir dessa data, com a separação das possessões portuguesas de Goa, o Governador Capitão-General ganhou maior autonomia. Em 1761, Inhambane foi elevada a vila por Carta Régia, inaugurada em 1764¹⁵. A sua importância cresceu com a construção de fortificações e feiras comerciais, atraindo casais de comerciantes de Goa, Sofala e Ilha de Moçambique.

Aqui encontramos já esboçadas as preocupações dominantes do Governo: navegação, arrecadação da Fazenda Real, comércio e relações com os chefes locais. A este documento seguiram-se: o Regimento de 18 de Outubro de 1759; a Instrução de 7 de Outubro de 1763; o Regimento de 8 de Novembro de 1765; o Regimento e Instruções de 24 de Setembro de 1728; o Regimento de 23 de Novembro de 1790. (TEXEIRA, 1990: 21)

Para o Capitão e Feitor, que era a mesma entidade, lhe era possível passar o

¹¹ Era o lugar de depósito de armamento e outros itens de natureza militar.

¹² Era denominado Guarnição, pois havia guarnição permanente. Era estacada e fortificada.

¹³ Centro de operações comerciais e das contas da Fazenda.

¹⁴ Segundo testemunho orais colhidos entre novembro de 2023 e janeiro de 2024, os muçulmanos expulsos de Inhambane, primeiro teriam se refugiado nas regiões de Massinga e, só mais tarde, regressaram à região para se fixar na península de Mucucune. Mas este é um assunto que carece de pormenor perscrutação.

¹⁵ Em Inhambane, como aponta-se na Instrução contida no “Livro de Carga Pala N. S^a. da Conceição e Santo António”, datada de 27 de Novembro de 1745, “O Capitão e Feitor não devia intrometer-se ou embaraçar os navios e seus oficiais, pois levavam “regímen” próprio; competia-lhes dar todo o apoio para a sai expedição; mandaria desembarcar a “carregação” para o “armazém”, lançando-a no Livro da Receita” (TEXEIRA, 1990: 21).

governo ao antecessor, prestando-lhe os devidos limites de ação, em casos de não recebimento do “Regimento ou Instrução” (TEXEIRA, 1990: 22).

Em de dezembro de 1758, Pedro de Saldanha Albuquerque dizia que Inhambane tinha uma trincheira de paus, guarneendo 70 praças. Entretanto, é elevada à categoria de vila pela Carta Régia de 9 de maio de 1761 e, inaugurada em 1764. Num ambiente de notável desenvolvimento relativo. Não obstante, durante o século XIX, a vila conheceu reformas urbanas e militares, destacando-se a visita do governador Abreu e Lima em 1847, que impulsionou melhorias nos fortes e nas infraestruturas locais (RUNGO, 1990: 55-7).

Inhambane é um lugar de memórias, no qual se entrelaçam experiências de encontro, troca cultural, disputa de poder e construção identitária. O seu conhecimento implica compreender não apenas a história local, mas também os processos mais amplos de resistência, adaptação e reinterpretação cultural que marcaram a formação da identidade local.

Os nomes dos lugares carregam narrativas de identidade, memória e poder e, funcionam como instrumentos pedagógicos de socialização e transmissão de valores. A pluralidade de versões sobre a origem do nome Inhambane (desde a hospitalidade dos habitantes ao navegador Vasco da Gama até à ligação ao clã Nyambane) lembra o papel do historiador local na arguição de cada versão, capaz de imprimir identidade e resistência cultural. Ademais, esse papel pode se inscrever no âmbito do que Ngoenha (2017) designou por crítica à tradição.

O historiador é um profissional do campo das ciências sociais, muito preocupado com a periodização e o movimento constante do tempo num determinado espaço ... Para a reflexão sobre o sentido da história local, essa observação é significativamente instigante, porque, como quer indicar a epígrafe que abre esta discussão, perguntar sobre o que é uma região, um território ou um lugar, na aferição histórica do conceito é ambíguo e depende do conjunto das produções historiográficas realizadas num determinado tempo e espaço. (TOLEDO, 2010: 750)

O estudo da memória permite o acesso da pedagogia coletiva, que ultrapassa a escola e se manifesta na tradição oral, na história local e na construção da consciência histórica, porque a educação é uma questão política e ideológica. Assim, as origens dos assuntos sociais são interessantes, visto que permitirem conhecer processo e as diferentes possibilidades de ser cultural, histórica e politicamente. Isso também permite decifrar a memória inscrita no espaço e na linguagem. É tarefa da história local levantar debates que possam interessar a memória ou consciência coletiva.

A educação não se limita a currículos formais ou sistemas escolares. É construída a partir da memória, da identidade cultural e da oralidade. A memória é um dos instrumentos pedagógicos simbólicos, que permitem a transmissão de valores sociais, preservação de tradições, registo de experiências históricas que orientam a interpretação do passado.

Conclusão

Foram investigados e reconstruídos tópicos sobre dois contextos de interesse para a história local, os ritos de iniciação e o conjunto de outras instituições pedagógicas nas diferentes sociedades, assim como a origem dos topónimos, num estudo de caso, na qual procurou-se identificar instituições políticas que revelassem algum pensamento pedagógico. A educação africana possui uma longa trajetória enraizada nas práticas sociais, culturais e espirituais das comunidades locais. Ela não pode ser reduzida à experiência colonial, pois é um processo plural

e dinâmico, onde a oralidade e a memória coletiva desempenham um papel central.

A reconstrução da educação tradicional é necessária, de modo a valorizar os saberes locais, os sistemas comunitários de aprendizagem e as práticas sociais, enquanto componentes essenciais da formação humana. A região de Inhambane, onde a escravatura se estendeu até o século XX (1922), parece ter sido liberal em termos religiosos quando comparados aos seus ancestrais, provavelmente do interior ou descendentes de Zimbabwe. No que interessa ao pensamento pedagógico, práticas como o lovoló e a circuncisão masculina, bem como a primeira menstruação, foram desde cedo marcos da maioria.

Compreender e resgatar práticas é um passo decisivo para afirmar um modelo de educação africana que se reconheça a si própria e que contribua para o fortalecimento cultural, político e social das comunidades. O estudo da história local reforça a importância de recuperar narrativas, símbolos e topónimos que constituem património cultural e identitário

A existência de unidades políticas demanda instituições que eram socialmente organizadas, num modelo liberal, que ainda reivindicava algumas estruturas culturais do interior. Essas instituições, na senda do colonialismo deixaram de ser habitadas “por um sujeito portador”. Consequentemente, perderam “sua vocação pedagógica na transmissão de valores” (NORA, 1993: 12).

Enfim, valorizar a educação tradicional e a memória coletiva é legar legitimidade às epistemologias africanas e contribuir para a superação da exclusão epistemológica herdada do colonialismo. Trata-se de reinterpretar criativamente as práticas ancestrais, articulando-as com os desafios contemporâneos da educação.

Recebido em 8 de fevereiro de 2025.

Aprovado em 10 de novembro de 2025.

Referências

BANDURA, Albert. “A evolução da teoria social cognitiva”. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. (orgs.). *Teoria social cognitiva: Conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed 2008. pp. 15-41.

BINZE, Aida Duarte. *Práticas culturais e escolarização de mulheres em Moçambique: um caminho para ressignificação dos Ritos de Iniciação*. Tese (Doutorado Psicologia), Universidade de São Paulo, 2022.

BLOCH, Marc. *Apologie pour l’histoire ou métier d’historien*. (Cahier des Annales). Paris: Librairie Armand Colin, 1949.

BONO, Ezio Lorenzo. *Muntuísmo: A ideia de «pessoa» na filosofia africana contemporânea*. Paulinas: Maputo, 2015.

CAMBRÃO, Pedrito. “Cultura/Tradição da África subsaariana na era da Globalização”. *Jornal Rigor*, 15 de Maio de 2024.

CASTIANO, José P. *Do Espírito da Tradição ao Espírito da Reconciliação*. Maputo: Publifix, 2021.

FAGAN, Bryan Murray. “As bacias do Zambeze e do Limpopo, entre 1100 e 1500”. In: NIANE, Djibril Tamsir (ed.). *África do século XII ao século XVI*. Brasília: UNESCO, 2010. pp. 591-622.

FELICIANO, José Falho. *Antropologia Económica dos Thonga do Sul de Moçambique*. Maputo: Arquivo Histórico de Moçambique, 1998.

HAMPATE BÂ, Amadou. “A tradição viva”. In: KI-ZERBO, Joseph (ed.). *História geral da África I: Metodologia e pré-história da África*. Brasília: UNESCO, 2010. pp.167-212.

HUFFMAN, Thomas N. “A África Meridional ao sul do Zambeze”. In: EL FASI, Mohammed (ed). *História geral da África, III: África do século VII ao XI*. Brasília: UNESCO, 2010. pp. 779-752

LIESEGANG, Gerhard. “Acheegas para o estudo das biografias de autores de fontes narrativas e outros documentos da história de Moçambique: Três autores sobre Inhambane: vida e obra de Joaquim de Santa Rita Montanha (1806-1870), Aron S. Mukkhombo (ca. 1885-1940) e Elias S. Mucambe (1906-1969)” *Arquivo: Boletim Semestral do Arquivo Histórico de Moçambique*, 8 (3-4), 61-142, 1990.

MABOTA, António dos Santos. “Homem-Ubuntu”. In: NGOENHA, Severino E. (org.). *Do Quarto ao Quinto Homem: Figuras e Representações do Homem Moçambicano*. Maputo: Ethale, 2021.

MAZULA, Brazão. *Educação, Cultura e Ideologia em Moçambique: 1975-1985*. Edições Afrontamento e Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa, 1995.

MBOKOLO, E. *África Negra: História e Civilizações. Vol. I. Até ao séc. XVIII*. Lisboa: Colibri, 2003.

MOSWEUNYANE, Dama. The African Educational Evolution: From Traditional Training to Formal Education. *Canadian Center of Science and Education: Higher Education Studies*, 3 (4), 2013.

MUIANGA, Albino. *Moçambique: raízes, identidade unidade nacional*. Ndjira: Maputo, 2010.

NDAPASSOA, Anastásio Miguel. *Direitos Humanos e colonização portuguesa em Angola, Moçambique e Guiné-Bissau: perspectiva histórica*. Vol. 2. Editora CRV: Curitiba, 2022.

NGOENHA, Severino. *Resistir a Abadon*. Maputo: Paulinas, 2017.

NIETZSCHE, Frederico. *Crepúsculo dos ídolo ou como se filosofa às marteladas*. Lisboa: Guimarães Editores, 2002.

NORA, Pierre *et al*. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História*, 10: 7-28, 1993.

OSÓRIO, Conceição. *Os ritos de iniciação: identidades femininas e masculinas e estruturas de poder*. Maputo: WLSA Moçambique, 2015

PARES, Damião (org.). *A conquista da terra*. Lisboa: Editorial Verbo, 1972.

PAULA, Glória de Santana. África do Sudeste nos relatos de naufrágios do século XVI – Para uma compreensão genealógica das categorias de representação geográfica e antropológica. *Africana Studia: Revista Internacional de Estudos Africanos*, 27 (2): 13-20, 2016.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. “Ensaio sobre a origem das línguas”. In: *Colecção Os Pensadores, Vol. 24*. Campinas: Ed. Unicamp, 1998.

RUNGO, Bartolomeu. Notas para o Estudo das Fortificações Portuguesas em Inhambane. *Arquivo: Boletim Semestral do Arquivo Histórico de Moçambique*, 8 (3-4): 55-60, 1990.

TEXEIRA, Cândido. A fundação de Inhambane e a sua estrutura administrativa e governamental nos meados do século XVIII. *Arquivo: Boletim Semestral do Arquivo Histórico de Moçambique*, 8 (3-4): 5-54, 1990.

TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. História local, historiografia e ensino: sobre as relações entre teoria e metodologia no ensino de história. *Antíteses*, 3 (6): 743-58, 2010.

VANSINA, Jean. “A tradição oral e sua metodologia”. In: KI-ZERBO, Joseph (ed.). *História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África*. Brasília: UNESCO, 2010. pp. 139-68.

VOLUME 13
NÚMERO 32
(MAIO/AGO.2026)

ACENO

REVISTA DE ANTROPOLOGIA DO CENTRO-OESTE
ISSN: 2358-5587

CHAMADA DE ARTIGOS
DOSSIÊ TEMÁTICO:
**MASCULINIDADES, CURSO
DE VIDA E CUIDADO**

**PRAZO FINAL
DE SUBMISSÃO:
30 DE MARÇO
DE 2026**

COORDENADORXS:
DR. ESMUEL ALVES DE OLIVEIRA (UFGD)
DR. MARCOS NASCIMENTO (FIOCRUZ)
DR. CAMILO BRAZ (UFG)

32

Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social - Universidade Federal de Mato Grosso

VOLUME 13
NÚMERO 33
(SET./DEZ.2026)

ACENO

REVISTA DE ANTROPOLOGIA DO CENTRO-OESTE
ISSN: 2358-5587

CHAMADA DE ARTIGOS
DOSSIÊ TEMÁTICO:
**ETNOGRAFIA, ESCRITA DE SI
E ESCRITA ENTRE OS SEUS:
EXPERIMENTAÇÕES,
DESAFIOS
E POTENCIALIDADES**

**PRAZO FINAL
DE SUBMISSÃO:
30 DE JULHO
DE 2026**

COORDENADORXS:
DR. DR. LEANDRO DE OLIVEIRA (UFMG)
DR. DR. FELIPE TUXÁ SOTTO MAIOR CRUZ (UFBA)

33

Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social - Universidade Federal de Mato Grosso

VOLUME 14
NÚMERO 34
(JAN./ABR.2027)

ACENO

REVISTA DE ANTROPOLOGIA DO CENTRO-OESTE
ISSN: 2358-5587

CHAMADA DE ARTIGOS
DOSSIÊ TEMÁTICO:
**CIDADES EM DISPUTA:
GÊNERO, RAÇA, SEXUALIDADE
E OUTRAS DIFERENÇAS
NA PRODUÇÃO DO
ESPAÇO URBANO**

**PRAZO FINAL
DE SUBMISSÃO:
30 DE NOVEMBRO
DE 2026**

COORDENADORXS:
DR. DR. GUILHERME R. PASSAMANI (UFMS)
DR. DR. RAMON PEREIRA DOS REIS (UEPA)

34

Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social - Universidade Federal de Mato Grosso