

ENTRE INCORPORAÇÃO DO PORTUGUÊS ANGOLANO E A IMPOSIÇÃO DA NORMA PADRÃO DE PORTUGAL NA ESCOLA ANGOLANA

BETWEEN THE INCORPORATION OF ANGOLAN PORTUGUESE AND THE IMPOSITION OF THE PORTUGUESE STANDARD IN THE ANGOLAN SCHOOL

Sheila Perina de Souza*

RESUMO: Este trabalho insere-se na discussão sobre as práticas de ensino e aprendizagem da língua portuguesa (LP) em Angola. Consideramos que o ensino da LP na norma padrão de Portugal, para crianças cuja língua materna é o português na variedade angolana, pode ser apontado como uma forma de elas se sentirem estrangeiras. Inspirados em Barzotto (2004), que reflete sobre a incorporação das variedades linguísticas trazidas pelos alunos, objetivamos discutir a incorporação da variedade angolana nas aulas de LP. Questionamos qual é o lugar dessa variedade nas aulas de LP. Nossa análise é feita a partir da observação das aulas de LP em uma escola do Bengo. Além disso, levamos em consideração a Lei de Bases do Sistema de Educação (LBSE), de 2001/2016. Durante nosso estudo, observamos que, se por um lado, linguistas têm defendido a normatização da LP angolana e a sua nacionalização, por outro, a LBSE não faz menção sobre o uso da norma padrão de Portugal ou sobre as particularidades do ensino de LP em Angola. A lei afirma que o português é uma língua de Angola, consideramos que esse fato argumenta a favor da nacionalização do português. Por sua vez, na escola, enquanto o português angolano não tem espaço no livro didático, notamos que professores e alunos incorporam essa variedade em classe. Em linhas gerais, concluímos que há uma hostilidade à incorporação das línguas nacionais nas práticas escolares, presente desde a era colonial e que parece se estender à incorporação do português angolano marcado por essas línguas.

Palavras-chave: Ensino de português; Angola; Variedades linguísticas; Português angolano.

ABSTRACT: This work is part of the discussion about the teaching and learning practices of the Portuguese language in Angola. We consider that the teaching of the Portuguese language in the standard Portuguese norm for children whose mother tongue is Portuguese in the Angolan variety can be pointed out as a way for them to feel foreign at school. Inspired by Barzotto (2004) that reflects on the incorporation of the linguistic varieties brought by the students in the language classes, we aim to discuss the incorporation of the Angolan variety in the Portuguese class. We question the place of this variety in Portuguese classes. Our analysis is based on the

* Mestranda em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Produção de Escrita e Psicanálise. Contato: sheilaperina@hotmail.com

observation of Portuguese classes at a school in the province of Bengo, and we also consider the Law of Bases of the Education System (LBSE) of 2001 and 2016. We note that linguists have defended the standardization of Angolan Portuguese and nationalization. In turn, the LBSE does not mention the use of the standard Portuguese standard or the particularities of Portuguese teaching in Angola. What is evident is Portuguese as the language of Angola, we consider that this fact argues in favor of the nationalization of Portuguese. In turn, Angolan Portuguese does not have space in the textbook, but the teacher and the student, autonomously, incorporate this variety into the classroom. We conclude that there is hostility the incorporation of the national languages in the school practices present from the colonial era and that seems to extend the incorporation of Angolan Portuguese marked by these languages

Keywords: Teaching of Portuguese; Angola; Linguistic varieties; Angolan Portuguese.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho insere-se na discussão sobre o ensino e aprendizagem da língua portuguesa em Angola. Inspirados nas reflexões sobre incorporação da variedade linguística do aluno nas aulas de língua, já feitas por Barzotto (2004), discutimos a incorporação da variedade do português angolano, em busca de torná-la menos estrangeira e mais contextualizada.

A língua portuguesa está mais presente na sociedade angolana atual do que durante a colonização (1482-1975), quando era usada predominantemente por portugueses e por um baixo número de africanos assimilados que mantinham uma relação cultural e linguística próxima com a antiga metrópole. Naquela época, maioria da população falava as diferentes línguas africanas presentes no território. Nesse passado colonial, o português era uma língua alheia ao cotidiano da maioria da população, podendo, até mesmo, ser considerada uma língua estrangeira, visto que só era usada por uma pequena elite e nas escolas, que eram frequentadas por um número muito pequeno de angolanos. (PANZO, 2014).

Com a independência em 1975, apesar das diversas línguas africanas faladas no território, somente a língua portuguesa adquiriu o status de língua oficial. As demais línguas, posteriormente, ganharam o status legal de línguas nacionais.

Nos anos subsequentes à independência, o número de falantes do português teve um aumento significativo, devido, em grande parte, ao êxodo rural. Para Panzo (2014), esse fenômeno foi decorrente da guerra civil angolana (1975 a 2001). Ele explica que a população falante de diversas línguas, que emigrou principalmente para as províncias de Benguela, Huíla e Luanda, apropriou-se na língua portuguesa como meio de comunicação. Para os adultos, ela tornou-se língua segunda e para as crianças dessas regiões, língua materna.

Apesar da heterogeneidade do lugar ocupado pela língua portuguesa na vida dos angolanos, para alguns, língua materna, para outros, língua segunda, o último censo traz poucas informações sobre os diferentes usos dessa língua no país. Há apenas uma questão direcionada às línguas: “Que línguas o (a) *nome do entrevistado* fala em casa?”.

Em primeiro lugar, esta pergunta não comprova o nível de proficiência em uma língua. Essa questão não possibilita o alcance de informações precisas sobre o uso da língua portuguesa. Uma língua pode não ser falada em casa, mas pode ser usada na vizinhança, ou na praça. E não usar uma determinada língua em casa, não significa não a empregar em outros espaços.

Em segundo lugar, numa sociedade em que o português goza de um status superior quando comparado às línguas nacionais, é possível que muitos dos entrevistados do censo respondam que a falam para serem mais bem avaliadas socialmente. Durante o período colonial, falar português estava relacionado à imagem de ser civilizado, pois era requisito para se tornar assimilado e usufruir de alguns aspectos de cidadania. E, ainda hoje, falar português é condição necessária para o alcance de mobilidade social nos centros urbanos ou acesso aos direitos, visto que nas instituições de ensino, administração ou justiça, a principal língua usada é o português.

Assim, declarar que fala português em casa pode ser uma estratégia para ser “bem visto” socialmente, inclusive pelo recenseador, que é alguém estranho àquela realidade, representa o governo e pode ser visto numa posição avaliadora.

De acordo com o censo de 2014, 71% da população angolana declara falar português em casa. Nas áreas urbanas há maior predominância, marcando 85%, em comparação às áreas rurais, onde o percentual marca 49%. Depois do português, o umbundo é a língua mais falada em casa com 23%, seguindo-se as línguas kikongo com 8,2% e Kimbundu com 7,8% (REPUBLICA DE ANGOLA, 2014).

O censo de 2014 não traz informações sobre a quantidade de línguas africanas existentes no território. Ao questionar sobre qual língua a pessoa fala habitualmente em casa, ele elenca 10 línguas africanas, sendo elas Umbundu, Kimbundu, Kikongo, Cômbe, Ngangela, Nyaneka, Fiote, Kwanyama, Luvale, Muhumbi e o português. Além dessas línguas, o censo aponta que 4,1% dos entrevistados declaram falar outras línguas, mas não especifica quais são elas.

Entre os linguistas, não há um consenso sobre a quantidade de línguas africanas existentes no território angolano. Pesquisadores como Rendinha (1975) e Fernandes e Ntonde (2002), trabalham com a ideia da existência de 9 línguas em Angola. Enquanto o Instituto de Geodesia e Cartografia de Angola afirma a existência de mais de 36 línguas, de três famílias linguísticas diferentes. Pesquisadores mais atuais, como Bernardo (2017), apontam para a existência de mais de 20 línguas.

O site do governo angolano também não especifica a quantidade, diz que há diversas línguas nacionais sendo as mais faladas o Kikongo, Kimbundo, Tchokwe, Umbundo, Mbunda, Kwanyama, Nhaneca, Fiote, Nganguela. Ao citar as línguas nacionais o site do governo coloca entre parênteses a palavra “dialectos”, termo muito usado durante o período colonial para negar o status de língua das línguas faladas na África.

Além do percentual de línguas faladas em casa, segundo os respondentes, o censo também apresenta o cartograma das principais línguas mais faladas por província, mas não traz informações sobre as línguas maternas da população.

São necessárias informações mais apuradas sobre as línguas em Angola para a construção de políticas educacionais e linguísticas mais efetivas. É fundamental que tenhamos dados que apontem quais são as línguas

maternas da população e informações que indiquem qual o lugar da língua portuguesa, se ela é língua materna ou segunda língua. Essas informações possibilitarão a construção de práticas de ensino da língua mais contextualizadas e menos estrangeiras, e guiarão a construção de políticas educacionais, produção de materiais didáticos e formação de professores. É importante também que a geração de dados sobre as línguas seja feita por meio de pesquisas mais aprofundadas e que gozem de autonomia de modo que se possa rever pesquisas anteriores

Apesar da ausência de dados precisos sobre o percentual de falantes de português como língua materna, é provável que eles estejam nas zonas urbanas, dado que 85% da população declara falar essa língua em casa. Gaspar (2015) defende que nas zonas urbanas de Angola haveria, entre os jovens, uma tendência ao monolinguismo em língua portuguesa. Entretanto, esse português seria mais próximo do português mwanholé, o português angolano

Dado esse contexto, objetivamos assim discutir a incorporação da variedade angolana do português, que é língua materna de muitas crianças nas zonas urbanas, frente ao uso da norma padrão de Portugal na escola. Intencionamos, com isso, conforme estudos já iniciados por Barzotto (2004), expandir o debate sobre a incorporação das variedades linguísticas trazidas pelos alunos nas aulas.

[...] tenho defendido que se constitua uma vertente calcada no verbo incorporar. Um trabalho em sala de aula, a partir desta postura, propiciaria um espaço de trabalho com as variedades praticadas pelos alunos, de modo que se pudesse explorar sua produtividade na comunicação diária, na consideração das identidades dos grupos sociais e na produção artística, tais como em letras de músicas, dramaturgia e outras manifestações literárias. (BARZOTTO, 2004, p.95)

A partir da perspectiva de trabalho de incorporação das variedades linguísticas praticada pelos alunos diariamente, conjuntamente com suas identidades, questionamos “Qual é o lugar das variedades do português angolano nas aulas de língua portuguesa?”. Para isso, foi feita uma pesquisa etnográfica nas aulas de língua portuguesa em uma escola na cidade de Caxito

na zona urbana, capital da província do Bengo. Também consideramos a Lei de Bases do Sistema de Educação de 2001 e de 2016, em busca de compreender qual é o lugar da língua portuguesa nesse contexto multilíngue.

Ao refletirmos sobre a importância da inserção do contexto linguístico local nas práticas escolares, tematizamos a permanente disputa entre a norma padrão de Portugal e as diversas variedades do português angolano faladas em Angola da mesma forma que jogamos luz sobre uma possível necessidade de aprofundarmos das reflexões a respeito de uma norma padrão do português angolano.

Essa tensão foi observada durante experiências que tive enquanto professora do ensino primário, em 2014, em uma escola na cidade do Dundo, na província de Lunda Norte; e, posteriormente, em 2018, enquanto professora da Escola Superior Pedagógica do Bengo¹, na província do Bengo. Vivendo, aprendendo e ensinando em duas das 18 províncias angolanas, observei diferentes variedades do português angolano, especificamente, o português angolano do Dundo, a nordeste de Angola e o português angolano de Caxito, a centro norte.

A ESTRANGEIRIDADE LINGUÍSTICA NA ESCOLA

Temos observado que na escola angolana há pelo menos duas maneiras diferentes de ser estrangeiro, mesmo sendo angolano². Essas possibilidades evidenciaram-se durante a minha experiência como professora no ensino primário e no ensino superior.

Enquanto eu estive em intercâmbio de graduação na Universidade Lueji A'nkonde, na província de Lunda-Norte em 2014, lecionei como professora

¹ Em 2014, cursava Pedagogia na Universidade de São Paulo (Brasil) e fiz graduação sanduíche na Universidade Lueji A'nkonde (Angola) com bolsa CAPES, durante esse período ministrei aulas à 1ª classe do ensino primário. Em 2018, no início do mestrado na mesma universidade brasileira, voltei a Angola para um curto um estágio de docência na Escola Superior Pedagógica do Bengo. Atuei como professora da disciplina de pedagogia geral da licenciatura em ensino da língua portuguesa.

² Em 2018, com o grupo de Estudos e Pesquisa Produção Escrita e Psicanálise – *GEPPEP*. No XIV Workshop Produção Escrita e Psicanálise: Multiculturalismo na Cidade e no Campo, discutimos as possibilidades de estrangeiridades na escola em países multilíngues. Ver mais em <http://paje.fe.usp.br/~geppep/handouts2018.pdf>

substituta da 1ª classe, na qual meu desafio era colaborar na alfabetização em língua portuguesa de crianças que, em sua maioria, tinham enquanto língua materna o cokwe. Este desafio, que mais tarde se tornou o problema de pesquisa de iniciação científica, mostrou-se como uma das grandes questões da educação em Angola: alfabetizar em língua portuguesa crianças que têm como língua materna diferentes línguas nacionais.

Muitas vezes, o primeiro contato de crianças pequenas com a instituição oficial de ensino é em uma língua diferente da aprendida e utilizada no cotidiano em casa. Com isso, avaliamos que a alfabetização em língua portuguesa e não em sua língua materna se configura como uma maneira de as crianças angolanas se sentirem estrangeiras dentro de seu próprio país. Afinal, trata-se de uma realidade linguística estranha a sua vivência cotidiana. Por vezes, ao chegarem na escola, são incentivadas a não falarem suas línguas. Além disso, em campo, presenciei a circulação de crenças falaciosas de que o uso dessas línguas poderia dificultar o ensino e aprendizagem de português.

Já em 2018, na Escola Superior Pedagógica do Bengo, lecionei a disciplina Pedagogia Geral para alunos do curso de licenciatura em ensino de língua portuguesa. Naquela oportunidade, desanuviou-se, para mim, a segunda maneira de sentir-se estrangeiro na escola angolana.

Em busca de compreender essa outra forma, apresentamos a seguir alguns relatos de experiência, vivenciados nesta instituição de ensino superior.

No primeiro dia de aula, foi questionado aos alunos o motivo pelo qual eles escolheram a licenciatura em ensino de língua portuguesa. Grande parte dos alunos, em algum momento de sua justificativa, mencionou que um dos motivos da escolha foi o fato de querer aprender a falar a língua portuguesa corretamente.

A partir dessa amostragem, inferimos que eles acreditavam não saber o português, ou consideravam o seu português insuficiente. Embora estivéssemos na província do Bengo, parte significativa dos alunos provinham da província de Luanda (capital), e grande parte deles falantes do português, enquanto língua materna. Acreditavam que aprender a falar corretamente seria

falar algo dentro da norma padrão de Portugal, e tudo o que fosse diferente disso seria incorreto. É interessante pensar que esta expectativa para com o curso licenciatura em ensino de língua portuguesa, construía uma nova função àquele curso de licenciatura, que não lhe é própria, a de ensinar um idioma, em vez de ser um lugar onde toma o idioma enquanto objeto de estudos a fim de trabalhar em seu ensino.

Vale, lembrar aqui o objetivo geral da formação do professor de português, desenvolvido por Rodolfo Ilari no livro *A linguística e o ensino de língua portuguesa*:

Admitindo que o objetivo fundamental do professor de Português é o de ampliar a capacidade de comunicação e expressão e integração pela linguagem da população atingida por seu trabalho, parece correto esperar que o currículo de letras prepare o futuro professor para 1) avaliar as potencialidades e limitações que caracterizam a expressão e a comunicação, objetivos viáveis. 3) examinar criticamente os recursos didáticos que a indústria editorial proporciona. (ILARI, 1986, p.7)

No Brasil, Barbosa (2004), ao pesquisar o motivo da escolha de fazer o curso de Letras, constatou que os estudantes buscavam o curso porque queriam estudar a língua portuguesa e a literatura. Segundo essa pesquisadora, entre os graduandos que escolheram o curso pois queriam aprender a língua portuguesa estava o desejo de ser um falante, um escritor e um conhecedor competente. “Esse exercício é apontado como possível mediante o conhecimento de questões específicas, ou de uma variedade específica – a padrão” (BARBOSA, 2004, p.75). Dentro desta perspectiva, tanto os alunos angolanos, como os alunos brasileiros estudantes da linguagem, têm em comum a busca pela aprendizagem da variedade padrão, aquela que goza de maior status.

Seguindo a linha de valorização de uma variedade específica, durante o semestre, foi perceptível o incômodo de alguns alunos com o meu português brasileiro. Era comum ouvir frases como “o português da senhora é bonito, mas não é o correto”. Outros diziam, “Mas a professora vai falar mesmo “a gente”, não está errado?”. Exemplos como esses nos levaram a compreender que,

para eles, o português na variedade de Portugal seria o correto e a do Brasil, embora “soasse mais bonita”, estaria a errada. O que, talvez, desse uma ideia de “aceitável, embora estivesse errado”. Além disso, apesar de falarem o português angolano, havia resistência ao seu uso em ambiente acadêmico.

É importante ressaltar que a Escola Superior Pedagógica do Bengo tem discutido metodologias para o ensino do português e de suas variedades por meio de projetos de extensão como o PESA – Português na Escola como Solução Alternativa, coordenado pelo Prof. Dr. João Ima Panzo e o VAPA – Variante do Português de Angola, coordenado pelo Prof. Dr. Marcio Undolo. Projetos que investigam e propõem novas práticas para o ensino da língua portuguesa.

Pesquisadores como Mingas (2005), Bernardo (2017) e Undolo (2014) já vêm demonstrando a construção de uma norma padrão do português angolano, que se diferencia do sistema lexical, fonético e fonológico da norma padrão do português de Portugal. Panzo (2014) defende que o falante angolano, culto ou não, se distingue do falante do português europeu na maneira como articulam os sons, nas estruturas sintáticas e nas opções lexicais.

A pesquisa de Undolo (2014) desmistifica, inclusive, a crença de que as pessoas com maior nível de escolarização seriam as que falam o português dentro da norma padrão portuguesa. O pesquisador, ao analisar informantes com formação superior, demonstra que o maior domínio da norma padrão portuguesa em Angola não está relacionado ao estatuto socioeconômico das pessoas. Para Undolo, em Angola há duas normas: uma real, a do Português angolano, e outra ideal, a do português europeu, correspondente à língua oficial do Estado angolano. Apesar dessas constatações, ainda há relutância em aceitar a vivacidade da língua, tendo a diferença colocada no campo do erro.

Parte dos meus alunos nesta disciplina de graduação era constituída por professores que atuavam em escolas básicas, sobretudo, em zonas urbanas em Luanda, onde o português angolano é a primeira língua. Segundo os seus relatos, as crianças ao entrarem na escola sofrem um estranhamento, visto que

nos livros consta a norma padrão de Portugal. Essa situação acarreta que as suas variedades do português (angolano) sejam consideradas incorretas pela escola, pois fogem à norma padrão.

Portanto, podemos afirmar que na escola angolana configuram-se duas possibilidades de se sentir estrangeiro. A primeira é a alfabetização/ensino de português para estudantes que têm as línguas nacionais como línguas maternas, (línguas marginalizadas na escola). A segunda é o ensino de língua portuguesa na norma padrão de Portugal, para crianças que falam a variedade português angolano como língua materna (variedade minorizada na escola). Duas faces do ensino da língua portuguesa em Angola que não têm levado em consideração o contexto do aluno, sua cultura e sua identidade, e por isso são alheias às suas práticas linguísticas diárias.

O ENSINO CONTEXTUALIZADO DA LÍNGUA PORTUGUESA

A discussão sobre a necessidade de um ensino contextualizado em Angola é antiga. Segundo Miguel (2014), a partir do momento que se inicia a luta armada de libertação de Angola surgem críticas aos métodos de ensino de língua “Contestava-se o facto de o ensino não ter em conta mundividência do aluno, projetando-o para um mundo estranho, distante” (MIGUEL, 2014, p.15).

Do período colonial aos dias atuais, muito se avançou na educação em Angola. Apesar disso, essa crítica feita durante o processo de independência ainda continua sendo válida em alguns aspectos. Destacamos aqui o aspecto linguístico.

É certo que a língua portuguesa não é a primeira língua de muitos angolanos, e a escola para muitas crianças tem sido um dos primeiros momentos de imersão nessa língua. Para essas crianças as críticas feitas no período da luta pela libertação ainda são válidas. Ao entrar na escola, a criança se depara com um mundo diferente do seu. A escola toda organizada em língua portuguesa se configura como um mundo onde sua cultura, sua identidade e sua língua têm sido marginalizadas. Como já tematizamos aqui, essa situação leva à possibilidade de muitas crianças se sentirem estrangeiras

no ambiente escolar. Essa situação tem sido apontada com um dos principais motivos para o fracasso escolar em Angola.

No sentido de romper com esse ciclo, Panzo (2014), propõe que o ensino da língua portuguesa seja feito enquanto língua 2 ou segunda língua, L2, e inova apresentando um programa de formação contínua de professores, que objetiva que o ensino da língua seja feito a partir de seu uso efetivo. Oferecendo aos alunos o papel de protagonistas, enquanto sujeitos ativos no processo de ensino e aprendizagem do português, rompendo com práticas de ensino herdadas do período colonial.

Apesar de nos últimos anos ter crescido o movimento de intelectuais angolanos que defendem o ensino da língua portuguesa como língua segunda, ainda há materiais didáticos circulando na escola que consideram que o ensino deve ser feito como língua estrangeira.

Antes de apresentarmos um exemplo desse tipo de material, cabe uma diferenciação de língua primeira, língua segunda e estrangeira. Panzo (2014), esclarece isso a partir da psicolinguística e da sociolinguística.

Com base no primeiro, critério psicolinguístico, distingue-se LM/L1 de L2 segundo a ordem de aquisição. LM/L1 é aquela que o indivíduo adquire em primeiro lugar e a L2 constitui a língua adquirida depois da primeira, correspondendo à segunda língua do sujeito. Com o segundo critério, o sociolinguístico, formula a diferença entre L2 e LE. Dentro desta visão, a L2 corresponde a uma língua cujo estatuto e função social recobrem a definição de língua oficial (LO), ao passo que a LE define-se como sendo o espaço de aprendizagem de uma certa língua que se esgota no tempo curricular escolar. (PANZO, 2014, p.11)

O livro *Método para gostar de ler e escrever: módulo 1*, do Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar - PAAE / Ministério da Educação, que nas orientações didáticas metodológicas direcionadas ao professor e considera que “(...) é essencialmente como língua estrangeira que o português deve ser ensinado para essa maioria especialmente nas zonas suburbanas e rurais”. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012, p.8). Esse livro é usado em todo território angolano, no que diz respeito ao ensino nas zonas urbanas não há especificação sobre o ensino de português.

Panzo (2014) contesta o ensino de português em Angola enquanto língua estrangeira, visto que o contato com o português ultrapassa o seu tempo de ensino na escola. Segundo ele, a língua portuguesa está presente nas instituições e nas comunicações do cotidiano, o português deveria ser ensinado enquanto língua materna, língua segunda, mas em nenhum momento enquanto língua estrangeira.

Caminhando para a discussão sobre o ensino de português enquanto língua materna, cabe um olhar para os centros urbanos, como Luanda, onde há um significativo aumento de angolanos que têm o português como língua materna. Em relação às crianças que chegam à escola falando português, poderíamos supor que, diferentemente das crianças que têm como língua materna uma língua nacional, elas já estão ambientadas à cosmovisão linguística apresentada pela escola.

No entanto, temos observado que essa afirmação não é totalmente consistente. Isto porque as crianças que aprendem a língua portuguesa antes da escola, em sua maioria, aprendem numa variedade do português que é diferente da que a escola ensina. Enquanto a escola usa norma padrão de Portugal, as crianças e suas famílias falam um português muito mais angolano. O português falado em Angola carrega sua história, sua cosmovisão de mundo que se realiza a partir das várias línguas faladas no território. De maneira sublime Nzau (2011) explica sobre o português angolano

o português falado atualmente em Angola é uma variante que expressa a angolanidade, uma característica enriquecida pelo perfume das línguas africanas que lhe conferem uma sonoridade melódica, contendo, desde já, traços próprios proporcionadores de existência autónoma. (NZAU, 2011, p.64)

As crianças falantes da variedade do português angolano como língua materna chegam à escola e aprendem a língua portuguesa com manuais que se utilizam da norma padrão de Portugal. Além disso, alguns indicam que o seu ensino seja feito como língua estrangeira ou como língua segunda.

Crianças que têm uma língua nacional como língua materna, ou o português angolano, não têm suas especificidades linguísticas contempladas

no sistema de ensino oficial. A escola nega a cultura angolana de pelo menos duas formas diferentes: nega as línguas nacionais africanas e nega o português angolano, que é fortemente influenciado por essas línguas.

Bernardo (2017) e Miguel (2014) concordam que as particularidades de línguas como o kimbundo ou das outras dezenas de línguas africanas são transportadas inconscientemente para o português falado em Angola. Essas construções do português, a partir das línguas africanas, quando comparadas ao português europeu, são consideradas incorretas, por vezes sendo chamadas de versões errôneas. A transferência direta ou indireta da gramática das línguas bantu é apontada por Undolo (2014), como um dos principais fatores externos de mudança na constituição da norma do português angolano.

Nas escolas tem se defendido que os desvios da norma padrão de Portugal, cometidos pelos falantes de português angolano, configuram-se como argumento a favor do ensino de português como língua segunda. Esse discurso nos parece estar ligado à não legitimação do português angolano. Como se a variedade falada pelos alunos não fosse português.

Com isso, acompanhando as sugestões, Undolo (2014), Bernardo (2017) e Miguel (2014), consideramos que legitimidade dos falares angolanos se dará não só por meio oficialização da norma padrão do português angolano, mas, inevitavelmente, conjuntamente com incorporação das diversas variedades do português angolano nas práticas escolares. Temos defendido o ensino de português como língua materna para aqueles que a têm como primeira língua, bem como a urgência da padronização do português angolano, que possibilitará um ensino de português de maneira menos estrangeira.

Faraco (2002) ao discutir a formação da norma padrão do Brasil, argumenta que, desde o início, o distanciamento entre a norma culta e a norma padrão enraizou na cultura atitudes puristas e normativas que condenam qualquer uso, inclusive os amplamente correntes, por fugirem a norma padrão. Temos observado que, em Angola, devido à estrangeiridade da norma padrão de Portugal têm sido recorrentes essas atitudes puristas.

Parte da academia angolana tem atestado a construção de um português em Angola que se diferencie do sistema lexical, fonético e fonológico

do português europeu, defendendo a construção de uma norma padrão do português angolano. Nzau (2011) também defende que em Angola há um ambiente propício para a nacionalização do português. Para ele esse ambiente é “fruto do elevado grau de difusão territorial; da distribuição da frequência do uso; da consciência de assunção; do número de falantes maternos e não maternos e, fundamentalmente, da forte relação que esta nutre com o poder” (NZAU, 2011, p. 164).

Para nós, a nacionalização e padronização da língua portuguesa angolana, conjuntamente com a oficialização das línguas locais, pode abrir possibilidades de construções políticas linguísticas educacionais mais plurais, que correspondam às características multilinguísticas de Angola.

Consideramos que a nacionalização da língua portuguesa poderá argumentar a favor da normatização do português angolano, visto que reconhece a nacionalidade e angolanidade do português falado no país.

Feita essa discussão sobre a(s) variedade(s) angolanas do português, lançaremos um olhar para a Lei de Bases de 2001 e a de 2016, em busca de compreender se as recentes discussões sobre o ensino da língua portuguesa aparecem na nova versão da lei e o lugar do português angolano. Posteriormente apresentaremos um relato etnográfico de uma aula de língua portuguesa, a partir de minha experiência de observação.

LEI DE BASES DA EDUCAÇÃO E AS LÍNGUAS NACIONAIS E NACIONALIZAÇÃO DO PORTUGUÊS

A Lei de Bases da Educação é o principal documento que estrutura o sistema de ensino em Angola. Em 2016, a Lei de Bases da Educação (LBE) de 2001, foi alterada e trouxe muitas discussões e questionamentos sobre a organização da educação no país. Os principais pontos de debate, em sua maioria veiculados pela mídia, foram questões relacionadas ao alargamento da gratuidade de seis para nove anos do ensino obrigatório no país, e a obrigatoriedade de merenda escolar e transporte. Sobre as línguas, um ponto que recebeu bastante atenção foi a inserção da língua gestual, no artigo 16º. No mesmo artigo também constam as modificações feitas a respeito das

línguas nacionais e a língua portuguesa, mas que foram alvo de menos debates.

Em busca de compreender as alterações de 2001 para 2016 na LBE, e seus possíveis avanços para a aula de língua mais contextualizada, analisaremos os dois artigos que se dedicam às línguas. Para isso, montamos o quadro a seguir, que compara o artigo 9º da Lei de Bases de 2001 com o artigo 16º da Lei de Bases de 2011. Ambos os artigos tratam da presença do português e das línguas nacionais. É importante enfatizar que nas duas versões da lei, o artigo 9º e o 16º são os únicos que tratam dessas línguas no ensino em todo documento.

Quadro 1 – Comparação entre a Lei de Bases do Sistema de Educação de 2001 e a de 2016

Artigo 9º Lei de Bases do Sistema de Educação de 2001	Artigo 16º da Lei de Bases dos Sistema de Educação e Ensino de 2016
Artigo 9º 1. O ensino nas escolas é ministrado em língua portuguesa.	Artigo 16º 1.O ensino deve ser ministrado em português.
2. O Estado promove e assegura as condições humanas, científico-técnicas, materiais e financeiras para a <u>expansão e a generalização da utilização e do ensino de línguas nacionais.</u>	2.O estado promove e assegura as condições humanas científico-técnicas, materiais e financeiras para <u>expansão e generalização da utilização no ensino das demais línguas de Angola</u> , bem como a da linguagem gestual para os indivíduos.
3. Sem prejuízo do nº 1 do presente artigo, particularmente no subsistema de educação de adultos, o ensino pode ser ministrado nas línguas nacionais.	3. Sem prejuízo do previsto no nº 1 do presente artigo, e como complemento e instrumento de aprendizagem, podem ser utilizadas línguas de Angola nos diferentes subsistemas de ensino, nos termos regularmente em diploma próprio

Ao comparar as duas versões da LBSE, no quadro acima, percebemos que, entre as duas versões há, uma troca de verbos no artigo primeiro. Enquanto o artigo 9º da versão de 2001, afirma que o ensino em Angola é em língua portuguesa a versão de 2016, sofre uma alteração implicada na

substituição pelo “deve ser”, o que impõe com mais força a realização do ensino em língua portuguesa. A partir dos estudos sobre as modalizações, parece-nos que o sentido expresso pelo modal “dever” apresenta a noção de obrigatoriedade. Na teoria da modalização dos verbos, segundo Cervoni (1987), o modal *dever* pode exprimir os significados abaixo:

1) A obrigação “interna”. Ex: *Devo aceitar o desafio* (meu sentimento de honra o impõe a mim); a obrigação “externa”, imposta seja por um X animado, ex.: *Pedro deve trabalhar* (dão-lhe a ordem): seja por um X inanimado, ex.: *Devo partir* (as circunstâncias, a situação, etc. me obrigam a isso) 3) a probabilidade. Ex.: *Ele de ter chegado* (é provável que tenha chegado). (CERVONI, 1987, p.64)

O sentido do *dever*, acima citado, parece-nos estar relacionado a uma obrigação externa, imposta pelo Estado. De tal forma que o ensino, obrigatoriamente, deve ser em língua portuguesa. Houve a manutenção do ensino monolíngue, além da inserção da obrigatoriedade do ensino em língua portuguesa, que não estava presente na versão anterior.

No segundo parágrafo, os dois artigos, o 9º de 2001, e o 16º de 2016, são idênticos até a palavra generalização. Eles dizem “O estado promove e assegura as condições humanas científico-técnicas, materiais e financeiras para expansão e generalização da utilização (...)”. A versão de 2001, usa o termo línguas nacionais, status dado pelo governo às línguas africanas de Angola. Na versão de 2016, esse termo desaparece e usa-se “línguas de Angola” na frase “demais línguas de Angola”. O pronome “demais”, que é um pronome indefinido plural, sinônimo de “os outros”, é mencionado no segundo parágrafo, após o parágrafo primeiro ter sido direcionada à língua portuguesa. Assim, consideramos que o pronome “demais”, está incluindo o português como uma língua de Angola, juntamente com as línguas nacionais.

Esse movimento de inserção do português como língua de Angola na principal lei que rege a educação aponta para um reconhecimento do português como uma língua angolana. Se, anteriormente, no período colonial a língua portuguesa poderia ser considerada uma era uma língua estrangeira

para muitos, hoje, o português já pode ser considerado uma língua da nação angolana.

Na Lei de Bases dos Sistema de Educação e Ensino de 2016, a língua portuguesa é a primeira a ser mencionada e as línguas nacionais aparecem de modo secundário. No parágrafo segundo, o Estado diz promover e assegurar as condições para a utilização das demais línguas de Angola no ensino e não para o ensino. De maneira a reafirmar o privilégio da língua portuguesa para o ensino, enquanto as línguas nacionais poderão ser usadas no ensino. Somente no parágrafo terceiro, o estado diz que as demais línguas de Angola podem ser usadas como complemento e instrumento de aprendizagem, nos diferentes subsistemas de ensino. Na Lei de 2001, o governo autorizava que o ensino fosse ministrado nas línguas nacionais, particularmente no subsistema de educação de adultos, mas esse ponto desaparece na nova versão.

Feitas essas reflexões sobre lei de bases de Educação, observamos que a língua portuguesa, desde o período colonial tem sido a língua oficial para o ensino. Ela mantém sua superioridade ao longo dos anos em Angola, e é reforçada com a Lei de Bases de 2016, que introduz a obrigatoriedade da realização do ensino em português.

O documento não estabelece se o ensino da língua portuguesa deve ser feito como língua materna, língua segunda ou estrangeira. Assim como não há menção sobre o uso da norma padrão de Portugal ou sobre as particularidades do ensino do português em Angola. O que se evidencia é a consideração, tímida, do português como língua de Angola no artigo 16º, parágrafo 2.

Diante disso, admitindo-se a nacionalidade da língua portuguesa em Angola, seria oportuno ao nosso ver pensar na angolanidade dessa língua e na contradição existente em ensiná-la na norma padrão portuguesa. Assim como na incoerência de ensinar uma língua de Angola como língua estrangeira, ou ainda como língua segunda para aqueles que a têm como língua materna.

BOCA OU BOCARRA? O LUGAR DO PORTUGUÊS ANGOLANO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Até aqui a discussão sobre a estrangeiridade do ensino da língua portuguesa em Angola, por conta do uso da norma padrão de Portugal, e a possibilidade de um ensino mais contextualizado, por meio da incorporação do português angolano. Observamos, também, que a principal lei que rege o ensino considera o português uma língua de Angola, mas sem direcionar como deverá ser feito o ensino ou se posicionar sobre as problemáticas do ensino de língua portuguesa em Angola. Outro elemento destacado foi a defesa a padronização do português angolano e a sua nacionalização por pesquisadores angolanos. Para o próximo ponto de nosso debate, ampliaremos a escola, que está entre as prescrições oficiais e os estudos da universidade.

Em busca de compreender o lugar do português angolano nas aulas, nos colocamos durante um mês o primeiro semestre de 2018, desenvolvendo uma pesquisa etnográfica em uma escola localizada em zona urbana, da cidade de Caxito, capital da província do Bengo. Nessa empreitada, acompanhamos um professor de língua portuguesa e entramos em diversas classes.

Durante as aulas que observamos, os alunos intervieram durante a aula, o professor trouxe exemplos relacionados ao cotidiano dos alunos, histórias que circulam na cidade e os assuntos de interesses dos alunos aplicados ao ensino de língua portuguesa.

É interessante salientar esses aspectos da aula de língua portuguesa, pois eles rompem com o modelo de ensino implantado durante o período colonial, e que ainda tem sido usado, em que o professor é o único a falar enquanto os alunos são ensinados desde a mais tenra idade a se comportarem passivamente na sala de aula.

Apesar de termos observado as aulas durante um mês, apresentaremos o relato de uma aula dada a 8ª classe, cujo tema era classes de palavras.

O professor inicia a aula de modo afável, pergunta se os alunos têm alguma novidade, eles dão risadinhas e conversam baixo entre eles, mas não

contam nenhuma novidade ao professor. O professor pergunta se eles lembram da aula passada, eles dizem que sim, e que estavam estudando classes de palavras. Então, ele retoma alguns conceitos, faz revisões e após alguns minutos pede para que uma aluna diga o diminutivo de pai. A aluna diz paizinho. Em seguida, o professor pede para os demais alunos baterem palmas para ela, e observa que quem não bateu palma é invejoso. Todos riem. O professor explica que sufixo *inho* dá ideia de um objeto de menor dimensão. Ele explica que na realidade angolana o filho que é xará do pai, ou seja, que normalmente tem o nome do pai, é apelidado de paizinho. O professor pergunta aos alunos como seria se fosse um pai grande? Os alunos dizem paizão. O professor explica que paizão, também, é alguém que participa da batalha de freestyle. Ele continua dando explicações relacionadas ao tema. Passam-se alguns minutos. Em um determinado momento, no meio da explicação, um aluno pergunta ao professor o grau aumentativo de boca. Em seguida, antes que o professor pudesse respondê-lo, o mesmo aluno questiona dizendo “Em vez de ser bocarra por que não seria bocão?”. O professor, sem muito compreender a questão do aluno, visto que a questão e a palavra surgiram subitamente durante a explicação, pergunta ao aluno se, de fato, bocarra é aumentativo. O aluno diz que é sim um substantivo e que está no livro. Ele abre o livro e mostra ao professor. O professor diz que desconhece o termo, mas diz que também está aprendendo com o aluno, pois não conhecia o termo bocarra. Ele me pergunta se eu conheço o termo e eu também digo que não conheço. O professor sugere que pode tratar-se de um livro editado em Portugal e, talvez, por esse motivo, não conhecemos o termo. Discutimos rapidamente a pertinência de um livro que contextualize a realidade do país. Eu peço para ver o livro, o aluno me dá o livro e professor continua a aula.

No relato, podemos perceber pelos menos dois movimentos de subversão ao ensino tradicional da língua portuguesa com raízes no período colonial. O primeiro movimento é feito pelo professor que inclui aspectos da cultura angolana no ensino da língua portuguesa. No momento em que o professor trabalha com diminutivo de pai, ele também apresenta aos alunos a palavra paizinho usada no cotidiano angolano, que também é usada para se

referir ao filho que tem o mesmo nome do pai. Embora o livro didático não tenha trazido esse elemento cultural, o professor, atento à vivacidade da língua, trabalha com os alunos a angolanidade da língua portuguesa.

O segundo movimento é feito pelo aluno, que, por uma iniciativa própria, consultou o bloco de Gramática do livro *Língua Portuguesa, 8ª classe*, e observou que a palavra “bocarra” não fazia sentido para o seu contexto. Em seguida, levou a questão ao professor conjuntamente com uma reflexão, propondo que o livro usasse bocão ao invés de bocarra. Em resumo o aluno questiona o ensino de português apresentado pelo material didático e propõe modificações.

Os dois exemplos, do professor e do aluno, demonstram que a escola angolana é viva, dinâmica e não está alheia à realidade linguística do país. Embora outros livros didáticos indiquem que a língua portuguesa seja ensinada como língua estrangeira, os exemplos demonstram que a língua portuguesa não é uma língua estrangeira, é uma língua nacional, cheia de angolanidade.

Quando o aluno questiona o termo bocarra no livro didático e quando o professor traz elementos do português angolano, materializa-se na aula a resistência da escola angolana frente ao português europeu, apresentado pelo livro didático como única maneira de falar o português. Esses fatos contestam o ensino da língua portuguesa como língua estrangeira. Afinal, o português mwangolé (angolano) está presente na escola e pode ser ensinado conforme o seu uso.

Observamos que nesta aula o seu ensino não é descontextualizado. O aluno não se sente estrangeiro na aula. Ele intervém, critica e sugere. O português angolano está na escola. No entanto, temos que ressaltar que isto aconteceu mais por uma autonomia do professor, que rompe com ensino tradicional e incorpora o português angolano, do que por uma política de ensino oficial de inserção da variedade angolana na aula.

REFLEXÕES FINAIS: INCORPORAR O PORTUGUÊS ANGOLANO NAS LEGISLAÇÕES E NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Em vista de responder nossa questão inicial, que questiona o lugar do português angolano nas aulas de língua portuguesa, neste momento nos ocuparemos em refletir sobre os diferentes lugares do português angolano na sala de aula, isto é, no livro didático, nas práticas do professor e aluno e na Lei de Bases.

Retomando a aula descrita, concluímos que o livro didático, no estudo de classes de palavras, não considera as especificidades linguísticas do contexto local, a norma padrão do português de Portugal ocupa o lugar de destaque.

Se, no livro didático, o português angolano não tem espaço, é pelas vozes do professor e do aluno que ele é ecoado e incorporado na aula. O professor, exercendo sua autonomia, durante toda a explicação, transcende o livro didático e traz elementos da cultura local para as aulas de língua portuguesa. O aluno, por sua vez, reflete e questiona as informações do livro e propõe algo mais próximo do que realmente é falado.

No que concerne à Lei de Bases do Sistema de Educação, que estrutura o sistema de ensino, o lugar do português angolano não está posto e evidencia-se apenas o privilégio da língua portuguesa para o ensino, em detrimento das línguas nacionais. Ao mesmo tempo, ela considera que a língua portuguesa, conjuntamente com as línguas nacionais, é uma língua de Angola.

Portanto, admitindo-se o português como uma língua de Angola, é imprescindível que se use o português falado em Angola no cotidiano na escola, nos livros didáticos e currículos. Para tal, é urgente a construção da norma padrão do português angolano, já defendida por Mingas (200) Bernardo (2017) e Undolo (2014).

Entretanto, apesar da importância da normatização do padrão do português angolano, para que o ensino seja de língua portuguesa seja menos estrangeiro e mais contextualizado, é importante observar, também, que esse movimento não garantiria que todas as especificidades linguísticas locais sejam incorporadas nas práticas de ensino. Afinal, além da norma padrão do

português angolano, existirão sempre outras variedades do português angolano.

Se seguirmos Saguete (2017), que ao discutir as variedades do português moçambicano apresenta a possibilidade de existência de português emakhuwa, influenciado pela língua emakhuwa, poderemos admitir, então, a existência do português-kimbundo, português-cokwe, português-umbundo, entre outros, de acordo com as diferentes línguas nacionais.

Retomando a admissão, pela Lei de Bases, do português como uma língua de Angola, observamos que há uma contradição no fato de considerar o português enquanto uma língua de Angola, ao mesmo tempo em que se indica o seu ensino como língua estrangeira, ou como língua segunda para aquelas crianças que a tem como língua materna.

A defesa do ensino de português como língua segunda para crianças que têm o português como língua materna nos parece estar relacionada à não legitimação da variedade angolana, que é marcada pelas diferentes línguas nacionais africanas. Mediante ao exposto, é como se a língua portuguesa, na variedade angolana não fosse português. De modo que o suposto verdadeiro português, o de Portugal, deveria ser aprendido/ensinado na escola. Nesse caso, haveria uma negação da legitimidade do português marcado pelas línguas africanas, e, tão logo, a negação do português angolano.

Essa contradição existente no ensino do português parece estar relacionada à não legitimação da variedade angolana, que é marcada pelas diferentes línguas nacionais africanas, que são línguas maternas de parte significativa da população e que ainda estão sendo timidamente inseridas no ensino, mesmo nas regiões onde são predominantes.

Por fim, consideramos que há uma hostilidade à incorporação das línguas nacionais nas práticas de sala de aula, presente desde a era colonial. E que também parece se estender à incorporação do português angolano marcado por essas línguas. Aventamos, com isso, a necessidade de se aprofundar a origem dessa hostilidade que nega a pertinência da(s) língua(s), cultura(s) e identidade(s) africanas trazidas pelo aluno nas aulas de língua.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Marinalva Vieira. **Entre o sim e o não, a permanência: o discurso do graduando em Letras sobre o ensino da língua materna**. 191 f. Dissertação (mestrado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2004.

BARZOTTO. Valdir Heitor. Nem respeitar, nem valorizar, nem adequar às variedades linguísticas. **Ecos Revista**, Cáceres, v. 2, n. 1, 2004. Disponível em <<https://periodicos.unemat.br/index.php/ecos/article/view/1049>> acesso em 18 de julho de 2019

BERNARDO, E. P. J. Norma e Variação Linguística: Implicações no Ensino da Língua Portuguesa em Angola. **Revista Internacional em Língua Portuguesa**, n. 32, v. 4, 2017. Disponível em <<https://www.rilpaulp.org/index.php/rilp/article/view/RILP2017.32.2>> aceso em 18 de julho de 2019

Cervoni, J. A **enunciação**. São Paulo: Editora Ática. 1989.

FARACO, C. A. norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, M. (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002.

FERNANDES, J.; Z. NTONDO. **Angola: povos e línguas**. Luanda: Editora Nzila.2002.

GASPAR, Sofia Isabel Neves Fernandes **A língua portuguesa em Angola: Um contributo para uma metodologia de língua segunda**. 124 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Português como Língua Segunda e Estrangeira emde Mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2015.

ILARI, Rodolfo. **A lingüística e o ensino da língua portuguesa**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1986.

MINGAS, A. **Interferências do Kimbundo no português de Luanda**. Luanda: Editora Chá de Caxinde. 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Método para gostar de ler e escrever: módulo 1, do Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar – PAAE**. Luanda: Editora DNEA, 2012.

Miguel, Maria Helena. **Dinâmica da pronominalização no português de Luanda**. Luanda: Editora Mayamba, 2014.

Nzau, Domingos Gabriel Ndele. **A língua portuguesa em Angola: um contributo para o estudo da sua nacionalização**. 203 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade de Beira Interior, Covilhã, 2011.

PANZO, João Boaventura Ima. **As representações dos professores sobre o português língua segunda:** linhas de actuação do Programa de Formação Contínua para Professores do Ensino Primário em Angola. 279 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade da Beira Interior, Covilhã, 2014.

REPÚBLICA DE ANGOLA. **Lei de Bases do Sistema de Educação.** Luanda: Editora Assembleia Nacional. 2001.

REPÚBLICA DE ANGOLA. **Lei de Bases do Sistema de Educação.** Luanda: Editora Assembleia Nacional. 2016.

ANGOLA, **Recenseamento geral da população e da habitação.** Luanda: INE, 2014.

REDINHA, José **Etnias e Culturas de Angola.** Luanda: Banco de Angola, 1975.

SAGUATE, A. W. **O Português Makhuwa: representação escrita e proposta de exercícios didáticos no ensino bilíngue.** Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

UNDOLO, Marcio. **Caracterização da norma do português em Angola.** 330 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Évora, Évora, 2014.

Recebido em: 27/04/2019

Aprovado em: 18/07/2019