



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Políticas linguísticas atuais em Angola e Moçambique: o modelo monolinguista do Estado nacional europeu X o modelo plurilíngue das nações africanas

Letícia Cao Ponso
Universidade Federal Fluminense – Capes
lecaapon@gmail.com

1. Línguas minoritárias e políticas linguísticas educativas em tempos de globalização

Esta comunicação decorre da minha pesquisa de tese doutoral em andamento acerca do estatuto do português no contexto plurilíngue dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOPs) na atualidade. O multilinguismo é a característica desses países, e seus falantes movem-se entre a ideia de, por um lado, dominarem uma língua ex-colonial (como o português, o francês, o inglês) unificadora de um Estado-nação acima de fronteiras étnicas e regionais e, por outro, cultivarem interesses e objetivos vinculados ao uso vernacular das línguas autóctones. Nesse contexto, a gestão da diversidade linguística torna-se difícil se as políticas linguísticas (*politics*) e os atos de poder do Estado não seguem planos e atitudes das políticas de língua (*policy*) da maioria da população.

O presente trabalho pretende traçar um percurso sobre as ideias que permeiam os discursos políticos oficiais do governo angolano e moçambicano da atualidade a respeito de uma política linguística educacional que contemple o multilinguismo constitutivo de tais países. Pretende-se problematizar o modelo monolinguista de educação a partir de uma língua oficial – o português - de estatuto superior, de uso não só no ensino, mas também nas transações oficiais e na burocracia do Estado, que no entanto não é a língua majoritária da população. Em contrapartida, analisar-se-ão as insipientes iniciativas do governo para se introduzirem as línguas autóctones angolanas e moçambicanas na educação formal a partir dos anos 2000.

Propomo-nos aqui a pensar o contato linguístico do português e das línguas autóctones africanas do ponto de vista das dinâmicas linguísticas em tempos de mundialização. Reiner Hamel (2008, p. 46-49) coloca essa questão em termos de um conflito que parte das ideologias hegemônicas que impõem e justificam um sistema político-econômico planetário. O autor aponta que no século XXI os conflitos culturais



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

de tipo étnico, religioso ou linguístico – ou uma combinação das três ordens junto com outros fatores conflitivos – substituíram os conflitos de ordem político-econômica (Leste-Oeste; socialismo-capitalismo) do século XX. Para ele, há uma distribuição extremamente desigual de mais de 6.500 grupos etnolinguísticos em menos de 200 estados soberanos que, em sua maioria, reconhecem uma só língua como língua oficial.

Colocar em foco essa discussão política sobre os PALOPs é importante para se pensar o estatuto e o peso do português no mercado linguístico internacional, reconhecendo as similaridades e diversidades de cada variedade nacional desse idioma. O português moçambicano ou o português angolano, por exemplo, têm uma configuração singular, divergente em muitos aspectos da do português brasileiro ou do português europeu, e inclusive entre eles, devido não apenas às línguas de substrato e adstrato que com eles entraram em contato, mas às próprias políticas de língua que são praticadas em cada país especificamente, as quais produzem conhecimento sobre a língua, seu uso, suas funções, suas estruturas, seu valor simbólico, etc.

Diante disso, perguntamo-nos: é possível transladar e adaptar as propostas de planificação linguística de nações ocidentais industrializadas para o contexto africano? É possível a sobreposição de um tipo de ensino baseado no desenvolvimento da escrita em sociedades de forte tradição de transmissão oral? Que estudos de aquisição psicolinguística acompanham a implementação dessas políticas? Tal acompanhamento dá-se a longo prazo, de forma a os alunos seguirem com êxito um programa de ensino ao longo de toda a vida escolar?

Para tentar responder a essas perguntas, partimos de uma problematização da oficialidade e nativização do português em países como Angola e Moçambique no período pós-independência, para, em seguida, debruçarmo-nos sobre alguns discursos oficiais sobre o ensino bilíngue em português e nas línguas autóctones africanas.

2. A lusofonia e o multilinguismo: implicações do estatuto do português e das línguas autóctones africanas nas políticas linguísticas da África Pós-colonial

A nossa sociedade avança para uma nação pluriétnica em que, aparentemente, os grupos étnicos, diferentes uns dos outros, não terão as suas próprias línguas, já que só se concebe a contribuição linguística para a Nação por via do português. Mas será possível construir uma Nação pluriétnica sem que cada grupo tenha a sua própria identidade linguística? Será realmente possível? (O Correio do Patriota, 23/12/09)



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

É necessário olhar com cuidado a questão da colonização linguística dos países de língua oficial portuguesa na África, que se distingue da colonização linguística no Brasil, por razões históricas, sócio-econômicas, étnicas. Os processos de historicização da língua portuguesa deram-se de formas distintas em cada país e por razões variadas (ORLANDI, 1993). Se há uma política linguística que defende a unificação, ou a legitimação pelos Estados, do português como língua oficial em toda a CPLP, também é verdade que as formas de resistência linguística e a realidade do multilinguismo devem ser reconhecidas como parte da configuração de certos países da CPLP, mais de uns do que de outros.

Alvo de uma série de justificadas críticas (FIORIN, 2006; NAMBURETE, 2006; FARACO, 2009), o guarda-chuva do que hoje se chama *lusofonia* comporta tanto países em que o português é adotado como língua materna da esmagadora maioria da população, como Brasil e Portugal, quanto países que têm o português como língua oficial, porém não majoritária, como os PALOPs e Timor-Leste, e ainda aquelas comunidades em que o português é a língua de uso e comunicação para apenas uma pequena parte da população, como Goa, na Índia, e Macau, na China (BRITO, 2003).

Em geral, os países que são o centro irradiador da ideia de *lusofonia* são aqueles cujas variedades nacionais do português – o português europeu e o português brasileiro - têm mais visibilidade e representatividade. O sonho lusófono dos portugueses, anunciado por Eduardo Lourenço “como um espaço de refúgio imaginário, o espaço de uma nostalgia imperial, que os ajude hoje a sentirem-se menos sós e mais visíveis nas sete partidas do mundo” (LOURENÇO, *apud* MARTINS, 2006) está impregnado de uma idealização romântica, de uma monumentalização da língua (ZOPPI-FONTANA, 2009, p. 34), que prega a irmandade, a solidariedade, a cooperação, a tolerância.

Porém, tal discurso apaga, ou no mínimo abranda, os conflitos e ressentimentos resultantes da violenta colonização portuguesa na África:

Nesse discurso de exaltação e celebração, não há, evidentemente, espaço para uma leitura crítica da exploração colonial. Ou do papel central que os luso-brasileiros exerceram no tráfico internacional de escravos africanos durante 300 anos; não há espaço para discutir o estado de imensa miséria social, econômica e cultural em que foram deixados, no momento da independência, os territórios africanos e asiáticos que estiveram sob o domínio português; não há espaço para deixar visíveis a ideologia e as práticas racistas do colonialismo português na África; não há também espaço para compreender a heterogeneidade dos diferentes países, salvo se ela puder ser reduzida ao exótico e devidamente folclorizada (a culinária, por exemplo); e, mais ainda, não há espaço para se reconhecer e discutir o fato de que a língua portuguesa funciona socialmente também como forte fator de discriminação e exclusão nas sociedades em que é falada. (FARACO, 2009)



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

A *lusofonia* envolve, portanto, uma relação assimétrica entre o estatuto das diferentes variedades nacionais da língua portuguesa, assimetria a respeito da qual pouco se dialoga, pouco se divulga, pouco se questiona. O quanto e em que medida Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, Cabo Verde e Timor Leste sentem-se representados pelo termo *lusofonia*?

Segundo Eduardo Namburete (2006: 63), da Universidade Eduardo Mondlane de Moçambique, o termo *lusofonia* “ainda constitui um pólo de divergência, pois o seu entendimento ainda não é compartilhado por todos aqueles que deveriam nela se sentir representados”. O autor questiona a identidade linguística de tantos falantes que vivem em países ditos *lusófonos*, mas que “não falam, não lêem e muito menos escrevem na língua de Camões” e afirma que tal tema é inevitavelmente enfrentado do lado africano com ceticismo e nem sempre de forma pacífica.

Pretendemos ainda consubstanciar a nossa recusa à congregação dos países africanos de expressão oficial portuguesa sob o manto da lusofonia usando para tal o argumento de que em português todos nós nos entendemos. Recusamo-nos a perpetuar a falsa verdade de que os países africanos colonizados por Portugal se comunicam usando os *fonos lusos*. Moçambique estaria mais bem categorizado no grupo dos países *bantúfonos*. (Op. cit., p. 70)

Percebe-se, nas citações acima, a diferença de sentidos que o termo *lusofonia* assume quando é visto do ponto de vista de linguistas portugueses, brasileiros ou africanos. Nos PALOPs, como é de se imaginar, o forte multilinguismo e a preeminência política do português geram diversas tensões. Gregório Firmino (2002), ao pesquisar sobre essa questão em Moçambique, aponta que existem dois posicionamentos sobre a coexistência - assimétrica e competitiva - entre as línguas coloniais (usadas em domínios secundários, como governo, administração, sistema judicial, educação, ciência, tecnologia) e as línguas africanas autóctones (usadas em domínios primários, como vida social, família, amigos, mercados). Por um lado, há a concepção de que as línguas coloniais afastariam os africanos de sua “identidade autêntica”, aumentando a dependência em relação ao mundo ocidental – posição abolicionista. Por outro, há os que defendem que as línguas coloniais promoveram uma re-nacionalização dos países pós-coloniais em associação (e não em oposição) às línguas autóctones – posição adaptacionista.

Em reforço à segunda posição, alguns linguistas e estudiosos têm defendido a diversidade na complementariedade como um caminho para a educação na África. Em outras palavras, não se trata de escolher entre a língua de colonização e as línguas



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

autóctones, mas de reconhecer a complexidade linguística que caracteriza os PALOPs, a qual prevê o uso *tanto* das línguas ex-coloniais, que garantem o acesso a bens culturais e inserção no mercado de trabalho, *quanto* das línguas nativas, que têm uma função identitária, étnica, de lealdade à família e aos valores tradicionais.

Sobre tal questão, estamos em sintonia com o pensamento de Hamel (op. cit., p. 46), que afirma:

As perspectivas de uma melhor convivência na diversidade terão que superar tanto as posições universalistas e monoculturais, como também as visões essencialistas que dificultam a construção de pontes de entendimento para transitar a orientações pluriculturais e plurilíngues que permitam o encaminhamento das contradições em um nível qualitativo superior de compreensão e aceitação da diversidade no marco de uma democratização radicalizada.

No entanto, se as políticas educacionais multilíngues são empreendidas apenas de direito e não de fato, o uso da língua colonial torna-se um exemplo de “fechamento da elite”, uma estratégia através da qual a política linguística é usada pelos que estão no poder para o manter, bem como seus privilégios (Firmino, 2002, p. 72).

A oficialização das línguas ex-coloniais em muitos países africanos, que é frequentemente acompanhada por uma falta de medidas para permitir, à maioria dos cidadãos, o acesso a elas ou para promover as línguas nativas, é, até certo ponto, um exemplo dessa estratégia.

A verdade é que o Estado monolíngue e monocultural representa uma utopia (Hamel, 2008), apesar de ser uma utopia poderosa e conveniente às ideologias ocidentais do mundo atual. Quando o planejamento linguístico privilegia determinada língua como língua estatal em detrimento das outras envolvidas no contexto plurilíngue, é inevitável a exclusão dos cidadãos de processos educacionais, dos meios de comunicação, dos discursos oficiais, das publicações, das leis, etc. Ainda que nos discursos oficiais se reconheçam as línguas autóctones como “patrimônio” a ser preservado, revitalizado (e uma série de outras metáforas ecológicas), esse reconhecimento não implica em vantagens reais para a população se não vier acompanhado de medidas eficazes de planificação de corpus e de implementação de políticas educacionais bilíngues em todo o país que sejam condizentes com as expectativas e valorações (atitudes) dos falantes sobre as línguas que usam. Gregório Firmino, por exemplo, defende a tese de que em Moçambique

a política linguística oficializou o Português sem o nacionalizar, e nacionalizou as línguas autóctones sem as oficializar. Como resultado, a atual política linguística não está em conformidade, nem simbólica, nem instrumental, com a natureza da diversidade linguística que caracteriza Moçambique. (Op. cit., p. 305)



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

Quais as concepções do Estado sobre a educação intercultural multilíngue e a preservação das línguas minoritárias? Afinal, nos discursos oficiais, a diversidade etnolinguística nos países africanos tem uma conotação positiva ou negativa? Como as políticas públicas de educação bilíngue encaram esse fato?

3. Discursos políticos oficiais do governo angolano e moçambicano da atualidade a respeito de uma política linguística educacional

Nos países africanos de língua portuguesa, os índices de baixo aproveitamento escolar, as reprovações e o abandono são um reflexo, entre outras coisas, de uma falta de interesse político em mudar um quadro educacional que não contempla muitas vezes o multilinguismo como característica cultural dessas nações. Apenas muito recentemente, mais de três décadas depois da independência das colônias, os governos de tais países reconheceram a importância do ensino bilíngue e do desenvolvimento de políticas públicas que valorizem as línguas nacionais nas escolas. Entretanto, nem sempre as declarações constitucionais a respeito das línguas oficiais e minoritárias são seguidas à risca.

O sistema escolar é determinante no prestígio de que goza uma língua em determinada comunidade de fala, além de ser o responsável pela produção, reprodução e recepção dos usos linguísticos (BOURDIEU, 1998). Assim, a planificação linguística é decisiva tanto para a nacionalização do português em tais países – que a língua seja estendida a um número maior de falantes, especialmente fora dos meios urbanos – quanto para o aumento do prestígio e dos domínios das línguas autóctones. A gestão dessa diversidade implica intervir nas práticas e nas representações linguísticas e garantir os direitos linguísticos básicos para os falantes plurilíngues, como por exemplo, serem alfabetizados em suas línguas maternas. Quais os impedimentos para que se implemente esse tipo de política educacional?

Nossa hipótese é de que a concepção de um ensino monolíngue de base europeia durante os governos coloniais – a qual teve continuidade mesmo depois das independências – impede o sucesso acadêmico dos estudantes, que não conseguem ultrapassar os primeiros anos de sua formação por não serem alfabetizados em suas línguas maternas. Os alunos são desencorajados a prosseguir na escola porque chegam a ela fluentes apenas em línguas autóctones, e as políticas linguísticas endoglóssicas, quando existem, nem sempre são ativas (HEINE, 1990), ou seja, nem sempre são



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

acompanhadas de materiais didáticos apropriados, professores bem formados, acompanhamento psicolinguístico dos alunos, etc.

Um perfil bastante comum de educandos em Angola, por exemplo, é o daqueles alunos que, não dominando nem a língua portuguesa, nem uma língua angolana, têm a primeira como língua materna. Eles recebem as primeiras noções da língua portuguesa de tutores que têm como língua materna uma língua angolana e em muitos casos não são escolarizados. Assim, transmitem aos seus tutorandos ensinamentos de um português possível, carregado de interferências da língua angolana. Esse português que os alunos têm como língua materna é uma variedade que tem suas próprias regras e normas (QUINO, 2005).

Tanto Moçambique quanto Angola passaram pelo mesmo processo de subjugação colonial e guerras civis, contudo os planos de desenvolvimento educativo estão mais acelerados naquele país do que neste. Há em Moçambique uma iniciativa por parte do governo para o ensino bilíngue: o Ministério da Educação e Cultura introduziu oficialmente a educação bilíngue em línguas moçambicanas e português, em todo o país, a partir de 2002 (PATEL, 2006). Foram introduzidas as seguintes línguas, por província: Cabo-Delgado (Emakhuwa, Shimakonde, Kimwani) Niassa (Emakhuwa, Cinyanja, Ciyao), Nampula (Emakhuwa do interior e do litoral), Zambézia (Elomwé, Echuwabo), Tete (Cinyungwe, Cinyanja), Sofala (Cisena, Cindau), Manica (Cindau, Citewe), Inhambane (Citshwa, Citonga, Cicopi), Gaza (Xichangana, Ciopi), Maputo (Xirhonga, Xichangana). Essas línguas já têm a ortografia padronizada e possuem materiais escritos, incluindo escolares.

Por uma pressão social e exigência da sociedade civil, a partir de 2004 as escolas moçambicanas passaram a ter um currículo do ensino primário que inclui um modelo monolíngue só em português destinado a crianças que têm o português como língua materna e um modelo bilíngue em línguas moçambicanas e português para crianças de zonas rurais que não têm o português como língua materna. No entanto, conforme aponta Patel (2006, p. 59) “o processo da introdução da educação bilíngue no país não foi e nem é pacífico”, envolvendo uma negociação permanente.

Isso também ocorre em Angola, com o português e algumas línguas do grupo bantu. Todavia, o conflito prolongado deixou cicatrizes mais sérias no ensino



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

angolano. Só entre 1992 e 1996, a guerra destruiu mais de 1500 salas de aula¹. O país enfrenta o enorme desafio de fazer subir o número de crianças no ensino primário dos 2,1 milhões estimados em 2003 até 5 milhões em 2015.

Além disso, a educação foi gravemente afetada nas últimas décadas por fatores como baixo orçamento para o setor; falta de infra-estrutura escolar adequada, incluindo água, saneamento e material escolar; insuficiente corpo docente, quer em qualidade quer em quantidade; turmas muito grandes e com alunos de várias idades, monolíngues em línguas bantu, principalmente nas zonas rurais e remotas; programas inadequados, condições de trabalho degradadas e inadequadas para o exercício da atividade docente. Esse conjunto de fatores contribui para as altas taxas de abandono, de repetência e baixa taxa de promoção discente.

Com o estabelecimento da paz, o governo desenvolveu muitos planos de reconstrução econômica e estrutural do país, entre eles, o Plano de Ação Nacional de Educação Para Todos (PAN/EPT) e o Plano-quadro Nacional da Reconstrução do Sistema Educativo da República de Angola. O propósito inicial desses modelos de desenvolvimento educacional e comunitário seria a busca da hegemonização de traços comuns que uniriam os angolanos. Um dos meios principais por parte do governo para se alcançar esse propósito é o reconhecimento de uma única língua como oficial ou nacional. A própria implantação do novo Estado nacional reforçou a presença do português, usado no exército, no sistema administrativo, no sistema escolar, nos meios de comunicação, no estado, etc. Dessa forma, como a educação tradicional dos povos bantu nunca foi oficializada nem pelo governo colonialista português, tampouco pelo governo pós-independência, a educação angolana ainda faz-se nos moldes ocidentais, segundo o modelo europeu colonial, que nunca teve interesse em que os angolanos estudassem e pudessem questionar o poder do Estado (QUINO, 2005).

Não obstante, a partir do ano letivo de 2006 o ensino de línguas nacionais como disciplina curricular passou a fazer parte de algumas escolas do ensino primário, em fase experimental. O estudo e a descrição das línguas angolanas ainda está em um nível incipiente. Quino (2005) declara que “as línguas pertencentes à família de línguas africanas de Angola (LAA), oficialmente consideradas nacionais, não gozam de um estatuto definido, servindo somente de línguas de comunicação em situações e espaços

¹ Segundo dados da UNICEF.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

restritos. Já o português “exerce um papel plurifuncional, de uso nos domínios da vida sócio-política-econômica e cultural, e veicular no país”. O autor ainda ressalta que a língua portuguesa “é a língua oficial (LO) e de escolaridade, constituindo um dos fatores de unidade entre os angolanos”. Segundo o autor, desde a conquista da independência nacional, o governo angolano prepara condições para que as LAA tenham o mesmo estatuto que o português. Para tal, foi criado, em 1979, Instituto Nacional de Línguas, que levou o governo a atribuir “o estatuto oficioso de línguas nacionais às LAA e o de língua oficial à LP.

Seis línguas escritas tiveram seu alfabeto desenvolvido pelo Instituto de Línguas Nacionais (com a cooperação das firmas sul-africanas Maskew Miller Longman e a Associação para a Educação EBA): o Tchokwe, Kimbundu, Kikongo, Nganguela, Oshikwanyama e Umbundu². Segundo o diretor do Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação (INIDE), David Chivela, a primeira fase do projeto de implementação do ensino bilíngue em Angola teve o intuito de elaborar materiais pedagógicos para professores e alunos, e a segunda fase, formar professores, ensaiar e assegurar a supervisão da aplicação da metodologia de ensino de línguas nacionais.

Tais planos para a educação mostram, por um lado, o esforço do Ministério da Educação pelo melhoramento do processo de ensino e aprendizagem em língua portuguesa, e, por outro, pelo reconhecimento das línguas nacionais. Em outras palavras, embora a língua portuguesa tenha sido em certa altura importante para a edificação da unidade nacional, a realidade do país demonstra que tal unidade também pode ser construída na diversidade, ou seja, o reconhecimento da diversidade étnica, cultural e linguística não pode ser visto como um impedimento para o desenvolvimento de programas e ações educacionais que incluam essa mesma diversidade.

A Faculdade de Letras e Ciências Sociais da Universidade Agostinho Neto, por exemplo, tem um curso inteiramente dedicado às línguas nacionais e africanas (Línguas e Literaturas Africanas). O ISCED de Luanda tem um curso de formadores em línguas nacionais e a igreja católica tem duas instituições, o Instituto Superior João Paulo II e o Instituto de Ciências Religiosas de Angola, que ministram aulas de kimbundu, kikongo e umbundu.

² Site oficial do Ministério da Educação da República de Angola:
http://www.inide.angoladigital.net/noticias/noticia_d.htm



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Serão trazidos, nesta parte do trabalho, alguns discursos relacionados a políticas linguísticas do governo angolano, especialmente dos gestores públicos responsáveis pelo Instituto Nacional de Línguas, órgão do Ministério da Cultura de Angola, e pelo Ministério da Educação. Tal discursividade traz à tona a polêmica entre o português, as línguas nacionais, as práticas linguísticas que os envolvem, as questões concernentes ao ensino bilíngue, a preocupação do governo com a perda e a manutenção linguísticas, etc.

Isso pode-se sentir na própria forma da Lei: no artigo 2º do Estatuto Orgânico do Ministério da Cultura da República de Angola, aprovado pelo Decreto-lei n.º 7/03, que diz que são atribuições do Ministério da Cultura, entre outras:

b) Desenvolver a acção de direcção e coordenação nas áreas do património cultural, da criação artística e literária da acção cultural da investigação científica no domínio da *história das línguas nacionais* e da cultura,

c) Valorizar os factores que contribuam para a identidade cultural da população angolana;

No artigo 5º, Artigo 5.º, quando se estipula a estrutura do Ministério da Cultura, coloca-se como órgão tutelado, o Instituto de Línguas Nacionais, ao lado, por exemplo, do Arquivo Histórico de Angola, a Biblioteca Nacional e a Cinemateca Nacional de Angola.

O artigo 18.º prevê as funções de tal instituto:

1. O Instituto de Línguas Nacionais é o órgão do Ministério que tem como finalidade estudar cientificamente as Línguas Nacionais, contribuir para a sua normalização e ampla utilização em todos os sectores da vida nacional e desenvolver estudos sobre a tradição oral.

O Instituto de Línguas Nacionais, abreviadamente ILN, foi criado em 1978, através do decreto nº 62 de 6 de Abril, sob tutela do Ministério da Educação, cujas atribuições prendiam-se essencialmente com a investigação científica no domínio da linguística e integrava, na sua estrutura orgânica, entre outros, um Departamento de Línguas Nacionais e outro de línguas estrangeiras.

Em 1985, o Conselho de Defesa e Segurança, através do Decreto nº 40 de 18 de Novembro extingue o Instituto Nacional de Línguas e cria o atual Instituto de Línguas Nacionais, sob tutela do Ministério da Cultura. Este instituto tem como finalidade estudar cientificamente as línguas nacionais, contribuir para a sua normalização e ampla utilização em todos os sectores da vida nacional e desenvolver estudos sobre a tradição oral. Do ponto de vista da investigação científica, o ILN compreende dois



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

departamentos: o Departamento de Linguística Descritiva e Aplicada e o Departamento de Documentação e Tradição Oral.

Alguns documentos foram produzidos por esse Instituto, como o Histórico Sobre a Criação dos Alfabetos em Línguas Nacionais; Esboço Fonológico; Alfabeto. A partir deles, foram aprovados, a título experimental, pela Resolução nº 3/78, de 23 de Maio de 1987, do Conselho de Ministros, os alfabetos das línguas nacionais kikongo, kimbundu, umbundu, cokwe, oxikwanyama e mbunda e suas respectivas regras transcrição.

O atual diretor do Instituto de Línguas Nacionais, José Pedro, em entrevista ao jornal angolano *O País* (em 8.11.2010) aponta como metas do Instituto a uniformização e estandardização das ortografias das línguas nacionais, a curto prazo, e a publicação das gramáticas das línguas nacionais e de léxicos temáticos língua nacional/português e vice-versa, a médio prazo. Na mesma entrevista, no entanto, destaca as dificuldades que a instituição tem na colocação de quadros e na obtenção de financiamentos para a execução do projeto.

O ILN formou, não muitos, mas um número considerável de quadros no domínio da linguística africana e das técnicas de recolha da tradição oral, mas que infelizmente, por razões de ordem social, abandonaram a instituição. Estou a falar de quadros de nível médio e superior. Só para lhe dar um exemplo, os quadros que hoje dirigem a área da linguística africana e das línguas nacionais, em particular saíram do ILN. (José Pedro, 2010)

Antes dele, o diretor geral do ILN o precedera, Vatomene Kukanda, professor na Faculdade de Letras e Ciências Humanas da Universidade Agostinho Neto, defendeu, em missão diplomática a Tóquio em 2007, que a situação linguística ideal para Angola residia “na complementaridade entre o português e as línguas nacionais num contexto de respeito das diferenças existentes” (KUKANDA, 2007). Nota-se que a ideia de integração e de unidade nacional continuam aparecendo, como apareciam nos discursos dos anos 70, mas dá-se uma ênfase à legitimidade da pluralidade linguística e reconhece-se a falta de identificação de muitos angolanos com a língua portuguesa: “Essas línguas podem jogar um papel integrativo para milhares de pessoas que não se reconhecem na língua portuguesa” (op. cit, 2007).

Na mesma entrevista, o linguista afirmou que:

... a promoção das línguas nacionais requer a atualização dos dados sobre as mesmas, a definição de um quadro jurídico claro, a reunião das ferramentas já existentes para uma ampla utilização e a inserção no sistema regular de ensino (op. cit, 2007).

... a “Lei sobre o estatuto das Línguas Nacionais” devera consagrar a sua importância, conferir a dignidade que lhes cabe no país e o seu lugar na política linguística de Angola. (op. cit, 2007).



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

... a ampla utilização das línguas nacionais em Angola só poderá evoluir de forma harmoniosa nas diferentes áreas da vida quotidiana, em geral, e no processo de desenvolvimento, em particular, se as gerações vindouras forem preparadas para o manuseamento e enriquecimento das mesmas (...) A melhor via para atingir os objectivos referenciados e a inserção no sistema regular de ensino. Todavia, antes de utilizar as línguas como veículo de ensino, e importante descreve-las cientificamente, dota-las de instrumentos linguísticos de base e textos de interesse literário e científico. (op. cit, 2007).

O ministro da Educação de Angola, António Burity da Silva, em entrevista ao *Jornal de Angola* de 29 de Julho de 2008, reconhece a alta taxa de reprovações no primeiro nível do ensino de base. “Isto acontece devido a falta da necessária competência linguística, particularmente num país plurilingue, maioritariamente de origem Bantu”, disse. “Além disso, nos diferentes países da CPLP, a maioria dos cidadãos africanos aprendem o português, depois de dominarem as suas línguas maternas.”

O responsável lembrou, entretanto, que a Lei 13/01, Lei de Bases do Sistema Educativo, para além da obrigatoriedade de aprendizagem da língua portuguesa, incentiva ainda a aprendizagem das línguas nacionais: “É necessidade do Ministério da Educação organizar os programas do ensino e da formação de acordo com as realidades culturais e linguísticas, sem perder de vista o espírito de construção da unidade nacional”.

4. Conclusão:

De fato, não se pode negar que as identidades linguísticas dos tempos pós-colonialistas têm como traços principais justamente a mescla, a mestiçagem, o contato de línguas, a instabilidade e a diversidade. Segundo o linguista Kanavillil Rajagopalan “o multilinguismo está se tornando cada vez mais a norma e não a exceção em nosso mundo” (2003, p. 27). A questão linguística na África, portanto, reflete conflitos sociais entre grupos de interesses diferentes e tem a ver com as relações de poder simbólico de determinados usos linguísticos e suas implicações sociais, políticas e econômicas.

Ao tentar estabelecer uma identidade linguística nacional, qual é a preocupação, por parte dos agentes envolvidos no processo de educação e de políticas linguísticas dos PALOPs de dar à população o acesso a oportunidades de adquirir as variedades de prestígio sem perder a língua em que a população se reconhece identitariamente? Como isso está acontecendo na prática?



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

O problema, a nosso ver, é que o fracasso escolar em tais nações é medido por critérios e objetivos educativos de um modelo educacional monolinguista unificador, ocidental, baseado na escrita, homogeneizador, etc. Seria desejável conceber a educação multilíngue em suas diferenças fundamentais, baseadas em outros parâmetros que melhor lhe serviriam e contemplando-se aspectos sociolinguísticos e culturais próprios da cultura autóctone e das línguas ancestrais, observando-se os padrões de multilinguismo característicos dessas nações. Somente assim poder-se-á intervir adequadamente na planificação e na gestão das políticas educacionais dos PALOPs.

Referências bibliográficas:

ANTONIO BURITY DA SILVA. Entrevista concedida ao *Jornal de Angola*, em 29 de Julho de 2008. Disponível em <http://www.mincultura.gv.ao/noticias.htm>. Acesso em 24.01.2011.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer*. São Paulo: Ed. da USP, 1998.

BRITO, Regina Helena Pires de. “Quatro contextos, uma língua: reflexões em torno da lusofonia” in: *1º Colóquio Anual da Lusofonia da SLP, 2002. Actas*. Porto: Sociedade de Língua Portuguesa, v. 1, p. 1-7.

FARACO, C. A. Lusofonia: utopia ou quimera? Língua, história e política. Conferência de encerramento do ROSAE - *I Congresso Internacional de Linguística Histórica*. Salvador, Bahia, 2009.

FIORIN, José Luiz. “A lusofonia como espaço linguístico.” In: BASTOS, Neusa Barbosa. *Língua Portuguesa: reflexões lusófonas*. São Paulo: EDUC, 2006. p. 25-48.

FIRMINO, Gregorio. *A questão linguística na África pós-colonial: o caso do português e das línguas autóctones em Moçambique*. Maputo: Promedia, 2002.

HEINE, Bernd. Language Policy in África. In: WEINSTEIN, B. *Language Policy and Political Development*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1990.

HAMEL, Rainer Enrique. La globalización de las lenguas en el siglo XXI: Entre la hegemonía del inglés y la diversidad lingüística. In *Política lingüística na América Latina*. Da Hora, Dermeval & Lucena, Rubens Marques de (eds.). João Pessoa: Ideia-Editora Universitária, 2008.

KUKANDA, Vatomene. “Diversidade Linguística em África”. In: *Africana Studia* número 3. CEAUP: Porto, 2000.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

_____ *Angola: Complementariedade entre o português e as línguas nacionais.*
Palestra proferida a estudantes da Universidade de Estudos Estrangeiros de Tóquio em Missão Diplomática angolana no Japão. 25.11.2007 Fonte: Embaixada da República de Angola. Disponível em <http://port.pravda.ru/cplp/angola/25-11-2007/20495-angolalinguas-0/>. Acesso em 17.01.2010

MARTINS, Moisés de Lemos. “Lusofonia e luso-tropicalismo. Equívocos e possibilidades de dois conceitos hiper-identitários” In: BASTOS, Neusa Barbosa. *Língua Portuguesa: reflexões lusófonas*. São Paulo: EDUC, 2006. p. 49-62.

MARIANI, Bethania. *Colonização Linguística*. Campinas, SP: Pontes, 2004.

NAMBURETE, Eduardo. “Língua e lusofonia: a identidade dos que não falam português” In: BASTOS, Neusa Barbosa. *Língua Portuguesa: reflexões lusófonas*. São Paulo: EDUC, 2006. p. 63-74.

ORLANDI, Eni. (org) *Discurso Fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional*. Campinas, SP: Fontes, 1993.

PATEL, Samima Amade. *Olhares sobre a educação bilíngue e seus professores em uma região de Moçambique*. (Dissertação de Mestrado). Campinas, SP: 2006.

QUINO, Antônio. *A importância das Línguas Africanas de Angola no processo de ensino/aprendizagem da língua portuguesa*. (Monografia para obtenção do grau de Licenciatura em Ciências da Educação na especialidade de Linguística / Português), Instituto Superior de Ciências de Educação de Luanda da Universidade Agostinho Neto, 2005.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo, Parábola, 2003.

ZOPPO-FONTANA, Monica. *O Português do Brasil como Língua Transnacional*. Campinas, Editora RG, 2009.