



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA E CULTURA**

JÚLIO EPALANGA SACALEMBE

**POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EM ANGOLA: O SILENCIAMENTO DA LÍNGUA
UMBUNDU E DA IDENTIDADE CULTURAL DOS OVIMBUNDOS**

**Salvador
2024**

JÚLIO EPALANGA SACALEMBE

**POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EM ANGOLA: O SILENCIAMENTO DA LÍNGUA
UMBUNDO E DA IDENTIDADE CULTURAL DOS OVIMBUNDOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura (PPGLinC), da Universidade Federal da Bahia (UFBA), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Língua e Cultura.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Daniel dos Santos Souza.

Salvador
2024

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA),
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Sacalembe, Júlio Epalanga

Políticas linguísticas em Angola: o silenciamento da
língua Umbundu e da identidade cultural dos Ovimbundos
/ Júlio Epalanga Sacalembe. -- Salvador, 2024.

131 f. : il

Orientador: Pedro Daniel dos Santos Souza.

Dissertação (Mestrado - Língua e Cultura) --
Universidade Federal da Bahia, UFBA, 2024.

1. Políticas linguísticas. 2. Educação escolar. 3.
Angola. 4. Ovimbundos. 5. Língua Umbundu. I. Souza,
Pedro Daniel dos Santos. II. Título.



ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Autor: **JÚLIO EPALANGA SACALEMBE**

Título: **Políticas linguísticas em Angola: o silenciamento da língua umbundu e da identidade cultural dos Ovimbundos**

Data: 27 de maio de 2024, às 9h

Local: Virtual (Plataforma Google Meet)

Concluídos os trabalhos, o candidato foi arguido oralmente pela Banca, tendo como resultado a:

- APROVAÇÃO DA DISSERTAÇÃO;
 REPROVAÇÃO DA DISSERTAÇÃO;
 REFORMULAÇÃO DA DISSERTAÇÃO, indicando prazo de 60 dias para apresentar nova versão.

Parecer: Após a arguição do candidato, a Banca Examinadora recomendou a aprovação do trabalho, destacando a importância da temática e a qualidade do texto apresentado. Durante a sessão, foram recomendados alguns ajustes na metodologia e ao longo do texto, a partir dos pareceres enviados pelos examinadores.

Documento assinado digitalmente



PEDRO DANIEL DOS SANTOS SOUZA
Data: 27/05/2024 14:32:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr. Pedro Daniel dos Santos Souza, UFBA

Presidente - Orientador

Documento assinado digitalmente



SABRINA RODRIGUES GARCIA BALSALOBRE
Data: 27/05/2024 15:56:32-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre, UNILAB

Examinadora Externa

Documento assinado digitalmente



GREDSON DOS SANTOS
Data: 27/05/2024 22:07:14-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr. Gredson dos Santos, UFBA

Examinador Interno

Júlio Epalanga Sacalembe

Mestrando

JÚLIO EPALANGA SACALEMBE

**POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EM ANGOLA: O SILENCIAMENTO DA LÍNGUA
UMBUNDO E DA IDENTIDADE CULTURAL DOS OVIMBUNDOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura (PPGLinC), da Universidade Federal da Bahia (UFBA), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Língua e Cultura.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Daniel dos Santos Souza.

BANCA EXAMINADORA

Titulares

Pedro Daniel dos Santos Souza
Orientador
Universidade Federal da Bahia

Gredson dos Santos
Universidade Federal da Bahia

Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre
Universidade da Integração Internacional da
Lusofonia Afro-Brasileira

Suplentes

Tânia Conceição Freire Lobo
Universidade Federal da Bahia

Silvana Araújo
Universidade Estadual de Feira de Santana

Salvador
2024

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, endereço os meus sinceros votos de gratidão ao meu Deus Jeová, que me deu forças, energias e a motivação além do normal, para suportar e superar as dificuldades e os entraves que emergiram durante os estudos dos componentes e na elaboração da presente dissertação, a fim de alcançar os objetivos desenhados. Foram momentos extremamente difíceis e desafiantes para mim, visto que não sou formado em Letras. A minha trajetória acadêmica está articulada a outro campo de estudo; por isso, exigiu muito esforço de mim e muito tempo de estudo e dedicação para poder ter noção dos conceitos fundamentais deste campo do saber. Sem Jeová do meu lado não teria forças para chegar até onde cheguei.

À minha mãe Glória Jilói e ao meu falecido pai David Júlio Sacalembe, que desde tenra idade acreditaram no meu potencial e investiram fortemente na minha formação acadêmica. Mesmo quando estava difícil pagar a propina da escola e do transporte, por conta da nossa vulnerabilidade econômica, endividaram-se e pagaram, a fim de dar continuidade com minha formação, e agora, apesar da distância oceânica que nos separa, da minha ocupação por causa dos estudos, também compreenderam a minha situação e me incentivaram a continuar os estudos e dar o meu melhor. A minha família foi um dos motores principais para a concretização dos estudos; sem eles, nada seria possível, por isso, externo a minha gratidão eterna.

Também agradeço muito aos meus amigos, especialmente, Alexandrino Simão, Adérito Simão, Enoque Lúcio, professora Júlia, o meu irmão Domingos Tomás Sacalembe, que contribuíram com alguns valores monetários, a fim de comprar a passagem de Angola para o Brasil. Sem ajuda financeira deles, a minha viagem para o Brasil seria um fracasso, a todos vocês minha profunda gratidão, de coração.

Ao professor Pedro Daniel dos Santos Souza, meu orientador, pela coragem de aceitar o desafio de orientar um estudante como eu, que vem de uma formação distinta da área de Letras, o que demandaria mais tempo e dedicação de orientação. Apesar disso, tem se dedicado e se empenhado em me orientar no processo da escrita da presente dissertação, o seu papel tem sido extremamente relevante, pois que, as suas orientações sobre como fazer pesquisa, quais textos ler, o que deve ser colocado e tirado têm ajudado para o amadurecimento da pesquisa e do meu crescimento no âmbito acadêmico. Por isso, sou imensamente grato ao meu orientador pelo seu treinamento, pelos conhecimentos transmitidos e por proporcionar encontros

maravilhosos e amistosos e, principalmente, por ter depositado confiança em mim. Ao meu orientador o meu muito obrigado.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), pela bolsa que proveu recursos financeiros que possibilitaram o andamento dessa pesquisa, pois que, sem essa ajuda financeira a minha permanência no programa estaria ameaçada e comprometida ao fracasso.

A todos os professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura (PPGLinC) da Universidade Federal da Bahia, principalmente a todos os professores com os quais tive o imenso privilégio de conviver, me relacionar, seja remotamente ou fisicamente, agradeço por todos conselhos, sugestões e até dos fornecimentos de algumas referências teóricas que serviram para a construção da referida dissertação, a eles (elas) estendo meus os votos de gratidão.

A esperança na libertação não significa já a libertação. É preciso lutar por ela, dentro de condições historicamente favoráveis. Se estas não existem, temos de pelear esperançosamente para criá-las, viabilizando, assim, a libertação.

(Freire, 2015, p. 35)

RESUMO

A presente dissertação propõe analisar as políticas linguísticas implementadas em Angola que fomentaram o silenciamento da língua umbundo e da identidade cultural dos ovimbundos, iniciado pelos colonizadores lusitanos e continuado pelas autoridades angolanas no pós-independência. Essa pesquisa tem como objeto de estudo os ovimbundos, juntamente com a sua cultura e língua. Sendo assim, realizou-se um levantamento da realidade sociolinguística de Angola anterior à presença da colonização de expressão portuguesa, com enfoque nas características culturais e linguísticas dos primeiros povos a se instalarem no território de Angola, os Khoisan e os Vatwa; também apresentaram-se as características da organização social, étnica, cultural e linguísticas da população angolana de matriz bantu, o que permitiu inferir que Angola, antes da colonização lusitana, era um país cimentado pelo modelo multicultural, multiétnico e multilinguístico. Sendo assim, tornou-se imperioso discorrer sobre a conjuntura linguística e cultural de Angola durante a presença da colonização portuguesa. O processo de colonização causou rupturas no tabuleiro linguístico e no plano cultural dos angolanos e das angolanas. Sabidamente, os colonizadores de expressão portuguesa usaram a política do estatuto do indigenato e a política assimilacionista como ferramentas, cuja a finalidade centrou-se em hegemonizar a língua portuguesa e desvalorizar as diferentes línguas angolanas. A par dessas questões, o presente trabalho se enquadra no campo das políticas linguísticas, nos termos de Calvet (2007), Rajagopalan (2013), Silva (2013), Spolsky (2016), Severo (2013), entre outros. O presente trabalho teve como objetivo principal discutir as políticas linguísticas implementadas em Angola que fomentaram o silenciamento das línguas nacionais e, em particular, da língua e da cultura dos ovimbundos, a partir da análise das políticas linguísticas implementadas no período da colonização portuguesa e no pós-independência de Angola, materializadas nos documentos oficiais. Para alcançar os objetivos da pesquisa adotou-se uma diversidade de percursos metodológicos, como a análise de conteúdo e a pesquisa documental e bibliográfica. Concluiu-se que as políticas linguísticas, os parâmetros ideológicos do Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), o projeto um só povo uma só nação, a educação escolar implementada no território angolano teria provocado, contribuído e motivado a tentativa da desvalorização da diversidade linguística e cultural nos contextos escolares e fora dela, colocando assim, a língua umbundo e as práticas culturais dos ovimbundos num lugar inferiorizado e marginalizado.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas linguísticas; Colonização linguística; Umbundo.

ABSTRACT

This dissertation proposes to analyze the linguistic policies implemented in Angola that fostered the silencing of the Umbundu language and the cultural identity of the Ovimbundu people, initiated by the Lusitanian colonizers and continued by the Angolan authorities in the post-independence period. This research aims to study the Ovimbundu people, along with their culture and language. Therefore, a survey was carried out of the sociolinguistic reality of Angola prior to the presence of Portuguese-speaking colonization, focusing on the cultural and linguistic characteristics of the first people to settle in the territory of Angola, the Khoisan and the Vatwa; The characteristics of the social, ethnic, cultural and linguistic organization of the Angolan population of Bantu origin were also presented, which allowed us to infer that Angola, before Portuguese colonization, was a country cemented by the multicultural, multiethnic and multilingual model. Therefore, it became imperative to discuss the linguistic and cultural situation of Angola during the presence of Portuguese colonization. The colonization process caused ruptures in the linguistic and cultural plan of Angolans and Angolan women. It is known that the Portuguese-speaking colonizers used the indigenous status policy and the assimilationist policy as tools, whose purpose was to hegemonize the Portuguese language and devalue the different Angolan languages. Alongside these issues, the present work falls within the field of language policies, in the terms of Calvet (2007), Rajagopalan (2013), Silva (2013), Spolsky (2016), Severo (2013), among others. The main objective of this work was to discuss the language policies implemented in Angola that encouraged the silencing of national languages and, in particular, the language and culture of the Ovimbundu, based on the analysis of language policies implemented in the period of Portuguese colonization and in the post -independence of Angola, materialized in official documents. To achieve the research objectives, a variety of methodological approaches were adopted, such as content analysis and documentary and bibliographical research. It was concluded that language policies, the ideological parameters of the Popular Movement for the Liberation of Angola (MPLA), the one people, one nation project, school education implemented in Angolan territory would have provoked, contributed and motivated the attempt to devalue linguistic and cultural diversity in school contexts and outside of it, thus placing the Umbundu language and the cultural practices of the Ovimbundu in an inferior and marginalized place.

KEY WORDS: Language policies; Linguistic colonization; Umbundo.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES E FIGURAS

| | | |
|----------|---|----|
| Mapa 1 | Mapa político-administrativo da África com destaque para Angola | 12 |
| Mapa 2 | Mapa político-administrativo de Angola na atualidade | 13 |
| Mapa 3 | Mapa etnolinguístico de Angola | 38 |
| Figura 1 | Jovens khoisan em sua comunidade | 23 |
| Figura 2 | Mulheres khoisan em sua comunidade | 23 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-------|--|
| BI | Bilhete de Identidade |
| INE | Instituto Nacional de Estatística |
| INIDE | Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação |
| MPLA | Movimento Popular de Libertação de Angola |
| PALOP | Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1: Tradução da música Humbi Humbi, de Dodó Miranda | 74 |
| Quadro 2: Quadro de disciplinas | 112 |

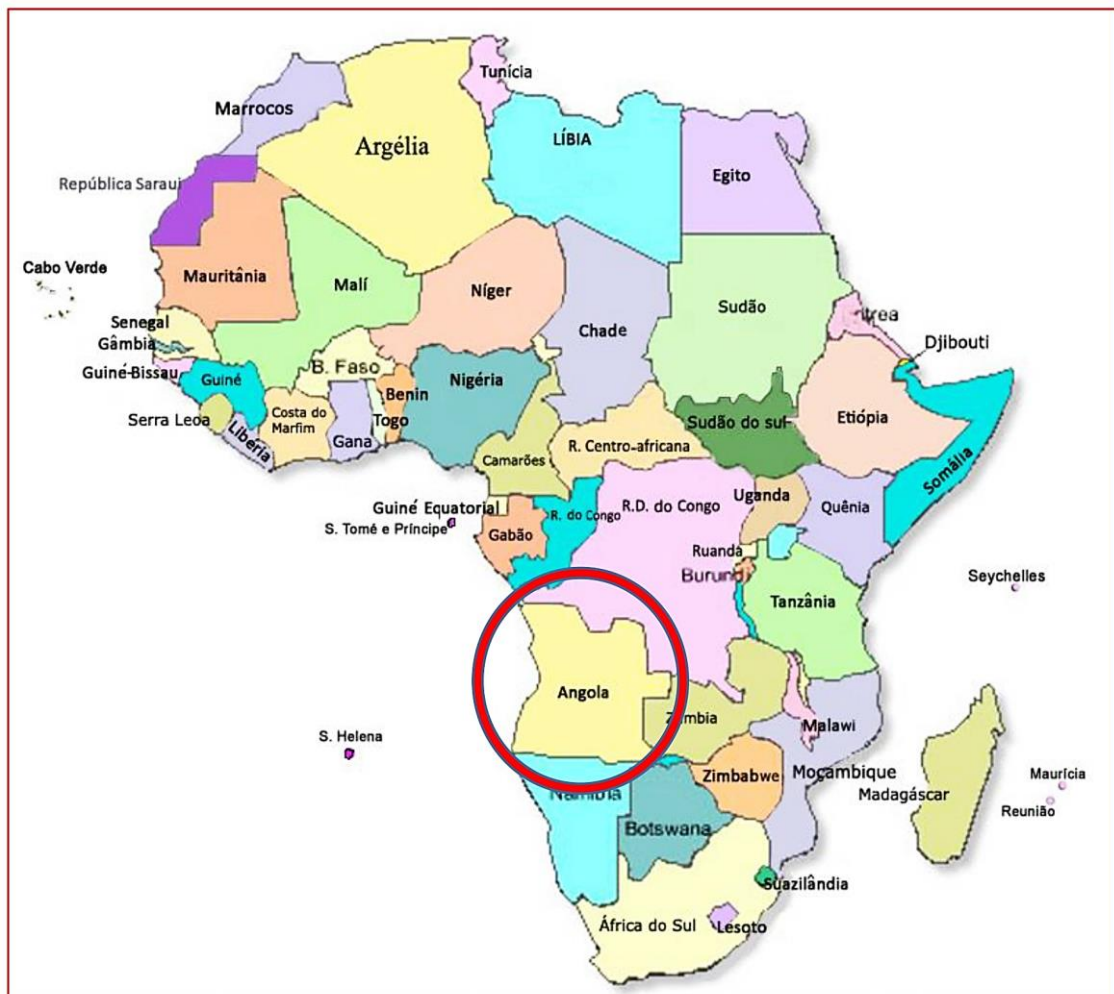
SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| 1 INTRODUÇÃO | 12 |
| 2 ANGOLA ANTES DA COLONIZAÇÃO: UMA REALIDADE MULTILÍNGUE | 19 |
| 2.1 GRUPOS ETNOLINGUÍSTICOS NÃO BANTU | 21 |
| 2.1.1 Os Khoisan: caracterização cultural e linguística | 22 |
| 2.1.2 Os Vátwa: caracterização cultural e linguística | 26 |
| 2.2 GRUPOS ETNOLINGUÍSTICOS DE MATRIZ BANTU | 27 |
| 2.2.1 Os Bakongos: localização e características singulares | 28 |
| 2.2.2 Os Ambundos: territorialidade, identidade linguística e cultural | 32 |
| 3 CONTEXTO SOCIOLINGUÍSTICO DE ANGOLA NO PERÍODO COLONIAL: A UTOPIA MONOLÍNGUE | 39 |
| 3.1 SOBRE O ESTATUTO DO INDIGENATO | 45 |
| 3.2 A POLÍTICA ASSIMILACIONISTA | 51 |
| 4 PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS | 59 |
| 4.1 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS: BREVE EXCURSÃO DO CAMPO | 59 |
| 4.2 SOBRE O <i>CORPUS</i> E O MÉTODO DE ANÁLISE..... | 68 |
| 5 O SILENCIAMENTO DO UMBUNDO: FATORES SÓCIO-HISTÓRICOS | 72 |
| 5.1 OS OVIMBUNDOS: LÍNGUA E CULTURA | 72 |
| 5.2 A CONSTRUÇÃO DA NAÇÃO ANGOLANA PÓS-INDEPENDÊNCIA | 77 |
| 5.3 EDUCAÇÃO OFICIAL DE ANGOLA: UMA ANÁLISE SOBRE A SUA IMPLEMENTAÇÃO NA COMUNIDADE OVIMBUNDO | 91 |
| 5.3.1 Educação não formal (tradicional) dos Ovimbundos | 95 |
| 5.3.2 Educar por meio da tradição oral | 97 |
| 5.3.3 Transmissão dos saberes e fazeres através dos provérbios ovimbundo | 100 |
| 5.3.4 Educação formal ou oficial de Angola | 104 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 120 |
| REFERÊNCIAS | 124 |

1 INTRODUÇÃO

Presentemente, a república de Angola é um país africano que se encontra localizado na região ocidental, especificamente, na parte sul do continente africano, de acordo com Caldas (2019). No mapa 1, podemos observar a localização de Angola no contexto africano:

Mapa 1: Mapa político-administrativo da África com destaque para Angola



Fonte: <https://encurtador.com.br/coJN5>

Angola se encontra subdividida, administrativamente, em 18 províncias, a saber: Huambo, Luanda, Bengo, Benguela, Bié, Cabinda, Cuando Cubango, Cuanza Norte, Cuanza Sul, Malanje, Huíla, Lunda Norte, Lunda Sul, Moxico, Namibe, Cunene, Uíge e Zaire. No mapa 2 abaixo, apresentamos essa configuração político-administrativa de Angola, com destaque à província do Huambo, uma das regiões

onde se encontram habitadas pelos povos Ovimbundos, que fazem parte da presente pesquisa.

Mapa 2: Mapa político-administrativo de Angola na atualidade



Fonte: <https://www.coladaweb.com/geografia/paises/angola>.

Linguisticamente, Angola caracteriza-se pelo seu mosaico multilinguístico. Para efeito, trazemos à tona a estatística linguística levantada pelo Censo de 2014, realizado pelo Instituto Nacional de Estatística (INE), que destaca, numa perspectiva hierárquica, que as línguas mais faladas em Angola são: o português (71,1%), o umbundo (23%), o kikongo (8,2%), o kimbundu (7,8%), o cokwe (6,5%), o nhaneka (3,4%), o ngangela (3,1%), o fiote (2,4%), o kwanyama (2,3%), o muhumbi (2,1%) e o luvale (1%).

Considerando a diversidade linguística acentuada acima, a língua portuguesa ocupa o privilégio e o status exclusivo de língua oficial e de escolarização tanto nas esferas públicas e privadas. Claramente, observa-se o status social da língua portuguesa em relação às demais línguas africanas na conjuntura linguística de Angola. Neste caminho, existe a tendência de rotular Angola como um país configurado, linguisticamente, pelo modelo monolíngue. Contudo, a realidade histórica revela a ausência da língua portuguesa concomitante com o modelo monolíngue no território de Angola durante as primeiras migrações que configuram o início, o nascimento da formação do espaço físico que, presentemente, é Angola.

Antes de Angola ser designada por esse nome, ou melhor antes de Angola ser um país estado nação, antes de Angola ser atravessada pela colonização lusitana, este espaço foi marcado por um fluxo de movimentos migratórios de pessoas provenientes de vários lugares da África, comumente, com as suas culturas, os seus aspectos linguísticos, suas subjetividades, saberes e fazeres singulares que os diferenciava, em outras palavras, a pluriversalidade era uma característica presente nas primeiras populações que migraram no terreno geográfico que, atualmente, se chama Angola.

De acordo com Zau (2011), Kondja (2022), Wheeler e Pélissier (2009), as primeiras comunidades de fala a ocuparem as instalações territoriais de Angola foram os vatwa e os khoisan. Esses grupos étnicos que participaram da formação e da constituição da região que, hoje é Angola, apresentavam traços, marcadores culturais e linguísticos heterogêneos e não universais, essa diversidade será abordada de forma aprofundada nos parágrafos seguintes. Neste caminho, infere-se que a diversidade étnica, cultural e linguística estava presente no processo da estabilização e da formação do país.

Sabe-se que, os Vatwa e os Khoisan não foram os únicos povos a emigrar no território geográfico de Angola, além deles, alguns autores como, Wheeler e Pélissier (2009), notificaram a presença de outros povos pertencentes ao mesmo ecossistema linguísticos, geralmente, designados de população bantu, diferentemente dos khoisan e dos vatwa, os povos bantos apresentam aspectos característicos, organizacionais, linguísticos e culturais distintos dos povos pré-bantu. A presença da comunidade de fala bantu em Angola, desencadeou um contato linguístico e cultural entre populações diferentes provenientes de lugares diversos. É importante salientar que anterior a presença dos povos bantu no espaço que hoje é Angola, o contato linguísticos já

existia entre os vatwa e os khoisan, porém, no contexto em análise, os bantos submeteram os povos pré-bantu a um processo de assimilação linguística entre línguas de matriz africana, mas de troncos linguísticos diferentes. Nesse contexto histórico, Angola apresentava um modelo multiétnico, multicultural e multilinguístico na sua conjuntura.

Essa realidade linguística e cultural foi comprometida com a chegada dos colonizadores lusitanos no terreno angolano. De modo sabido, os colonizadores portugueses eram identificados através das características peculiares e singulares próprias, por exemplo, os portugueses apresentavam um sistema monocultural, monolíngue e uma política que os diferenciava dos povos bantu, dos vatwa e dos khoisan. Sendo assim, Angola se viu atravessada por uma colonização linguística e cultural.

De acordo com Mariani (2004), esse acontecimento ou encontro linguístico entre as diversas línguas angolanas com uma única língua portuguesa desencadeou um conflito linguístico. Segundo a autora, esse litígio linguístico se deu porque a língua portuguesa serviu para os colonizadores lusitanos como instrumento para dominar, conquistar e desconstruir a identidade linguística dos angolanos e angolanas. Para alcançar esses propósitos, os colonizadores empregaram vários recursos e práticas discursivas, dentre eles, a política do estatuto do indigenato e a política assimilacionista, de acordo com Peixoto (2009) e Nascimento (2016).

Considerando essas questões, neste trabalho, pretende-se discutir as políticas linguísticas implementadas em Angola que fomentaram o silenciamento das línguas nacionais e, em particular, da língua e da cultura dos ovimbundos, a partir da análise das políticas linguísticas implementadas no período da colonização portuguesa e no pós-independência de Angola, materializadas nos documentos oficiais. Para efeito, perspectivamos apresentar a situação sociolinguística de Angola antes da colonização lusitana, descrever as características da comunidade étnica ovimbundo, destacando a língua e cultura, em seguida, realizamos a discussão do contexto sociolinguístico de Angola no período colonial e, posteriormente, buscaremos explicar as políticas linguísticas aplicadas em Angola.

A partir das interferências desse modelo monolíngue no seio da comunidade ovimbundo, levanta-se a principal questão que orienta essa pesquisa: como as políticas linguísticas aplicadas em Angola, nos períodos colonial e pós-colonial, fomentaram o silenciamento da língua Umbundo e da identidade cultural dos

ovimbundos? Sendo assim, nessa pesquisa, trabalhamos com a hipótese de que uma das causas da exclusão dos saberes e fazeres e a tentativa de silenciamento da cultura e da língua dos Ovimbundos tem sido provocada, historicamente, pelo modelo de educação colonial monolíngue e pelas políticas linguísticas monolíngue implementadas, primariamente, pelos colonizadores portugueses, seguidamente pelos políticos angolanos no pós-independência por meio da educação de Angola.

A presente dissertação subdivide-se em quatro seções, além da Introdução e das Considerações Finais. Na primeira seção, focamos, fundamentalmente, em apresentar a realidade sociolinguística de Angola anterior à presença da colonização de expressão portuguesa. Com efeito, utilizamos uma gama de repertórios teóricos de autores que analisam e estudam a conjuntura multilíngue da Angola pré-colonial. Nessa seção, tratamos em descrever as características culturais e linguísticas dos primeiros povos a se instalarem no território de Angola. Além disso, esboçamos, de forma sintetizada, as características da organização social, étnica, cultural e linguística da população angolana de matriz bantu, apresentando, assim, a realidade multilíngue de Angola.

Ainda nessa seção, centramo-nos em mostrar a conjuntura linguística e cultural de Angola durante a presença da colonização portuguesa. O processo de colonização causou rupturas no tabuleiro linguístico e no plano cultural dos angolanos e angolanas. Por meio da fundamentação teórica de vários pesquisadores que abordam sobre a colonização portuguesa em África, apresentamos as implicações e os efeitos das políticas coloniais empregadas em Angola.

A política do estatuto do indigenato e da política assimilacionista são ferramentas aplicadas pelos colonizadores lusitanos com a finalidade de hegemonizar a língua portuguesa e desvalorizar as diferentes línguas angolanas. Por isso, buscamos analisar o papel dos colonizadores e da língua portuguesa na tentativa do silenciamento das línguas nacionais, em especial da língua umbundo, e da transformação da conjuntura multilíngue de Angola para a utopia monolíngue.

Na seção seguinte, discorreremos sobre o nascimento das políticas linguísticas, do desenvolvimento desse campo de saber, das suas perspectivas bastante variadas e, principalmente, das diferenças existentes entre as políticas linguísticas e o planejamento linguístico. Também, a partir de vários estudiosos, analisamos o papel das políticas linguísticas no tratamento das línguas e terminamos a seção fazendo uma crítica das políticas linguísticas quando aplicadas ao contexto africano,

especificamente, em Angola. Apresentamos ainda os percursos metodológicos utilizados na presente dissertação para alcançar os interesses da nossa pesquisa. Sendo assim, descrevemos fundamentalmente sobre a análise de conteúdo, a pesquisa documental e bibliográfica.

Diante do exposto, destacamos que os interesses de nossa pesquisa serão analisados à luz das políticas linguísticas, a fim de problematizarmos o tratamento inferiorizado e minorizado aplicado à língua umbundo na conjuntura angolana, levando em consideração os impactos e implicações da tentativa histórica de universalizar e unificar o tabuleiro linguístico do país em monolíngue.

Por fim, vale ressaltar as razões pessoais que motivaram a realização da presente pesquisa. A primeira razão está articulada ao lugar de onde venho, as minhas origens étnicas e culturais são provenientes da comunidade étnica Ovimbundo: nasci, cresci dentro da região territorial dos Ovimbundos. Lamentavelmente, não tenho proficiência da língua umbundo, porque sou um Ovimbundo proveniente do contexto urbano, que fala a língua portuguesa como primeira língua e umbundo como segunda, inclusive não tenho conhecimento vasto da riqueza cultural que faz parte da minha etnia por conta da minha trajetória social, académica e cultural, que foi perpassada e vivida num contexto de cultura urbanizada distante dos hábitos culturais autóctones. Mas lembro, embora de forma tímida, alguns momentos e de algumas vivências relacionadas alguns hábitos culturais da minha etnia, lembro de alguns ensinamentos e valores éticos, transmitidos por meio da oralidade pelos meus pais e alguns tios da família numa roda de fogueira, os mais velhos se serviam de provérbios e contos para transmitir conselhos relacionados a escolha de amigos, a desenvolver interesses pela educação, a respeitar os mais velhos e amar a família. Esses ambientes são, para mim, verdadeiras assembleias, espaço de aprendizagem e de troca de saberes e fazeres para a formação do ser, essas lembranças serviram de motivação para essa pesquisa.

A segunda razão está relacionada a um episódio vivenciado em uma experiência em 2016, durante o meu estágio como docente numa escola localizada na comunidade Ovimbundo, na qual os professores eram falantes da língua portuguesa, o que constatei é que alguns professores não tinha proficiência da língua umbundo, contrariamente, os estudantes, na sua maioria, têm o umbundo - língua materna como primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua, haja vista que muitos dos estudantes aprendem a língua portuguesa na escola. Narrando a

experiência: no meu último ano do ensino médio magistério primário, efetuei o meu estágio na Chicala-Cholohanga¹. Nesse contexto, as crianças Ovimbundos presentes no espaço escolar dominavam a língua umbundo, em contrapartida, o idioma do ensino presente no currículo escolar e do docente responsável pela sala de aula era a língua portuguesa, fato que comprometeu o ato de cuidar e de ensinar. Assim sendo, observei que a interrelação entre o professor e as crianças era extremamente dificultosa por causa da colisão linguística e cultural. Um fato curioso era o fenômeno de diglossia presente nesses espaços escolares, as crianças escolhiam quando e onde usar a língua portuguesa e o momento, o lugar, para se comunicar em língua umbundo.

As crianças Ovimbundos na sala de aula se comunicam por meio da língua portuguesa porque o contexto exigia o exercício dessa língua, porém, fora da sala de aula, como no pátio, além dos muros da escola, as crianças interagem e se comunicam somente a partir da língua umbundo, infelizmente, esse desencontro linguístico tem implicado no processo de aprendizagem das crianças. A partir dessas observações, passei a desenvolver uma perspectiva crítica sobre a educação monolíngue, exclusivamente, em língua portuguesa, nas comunidades rurais dos Ovimbundos. Deste então tenho me centrado em pesquisar sobre os impactos dessa educação monolíngue nas comunidades de fala Ovimbundo.

¹ Chicala-Cholohanga é uma vila e município da província do Huambo, em Angola.

2 ANGOLA ANTES DA COLONIZAÇÃO: UMA REALIDADE MULTILÍNGUE

Nessa seção, perspectivamos apresentar algumas considerações sobre as situações sociais, históricas e linguísticas do território angolano anterior à colonização portuguesa, que se encerrou em 1975 de forma efetiva. Discorrer sobre essa questão constitui-se com um desafio por conta da escassez de produção bibliográfica que verse, em particular, sobre a situação sociolinguística de Angola antes da chegada dos europeus, já que, “se sabe pouco sobre a pré-história de Angola”, de acordo Wheeler e Pélissier (2009, p. 48).

Inicialmente, pretendemos apresentar o mosaico multilíngue do território angolano, chamando atenção dos grupos etnolinguísticos não bantu e as suas línguas e do filo etnolinguístico das populações africanas de matriz bantu e o seu tronco linguístico. No quadro da presente dissertação, a nossa aceção, concentra-se, portanto, em dois momentos, no primeiro momento, traremos a tona, a pluralidade etnolinguística que caracteriza os povos africanos pré-bantu, descrevendo as suas diferenças culturais, linguísticas, étnicas, fisionropológica, destacando os aspectos da sua organização social, as suas subdivisões familiares, e os seus saberes e fazeres peculiares que destoam entre os não bantu e a população de origem bantu. No segundo momento, o nosso foco, centra-se, em discorrer sobre os grupos etnolinguístico africanos de matriz bantu, a nossa pretensão prima-se em indicar as diversidades etnolinguísticas internas dos povos bantu, como as suas diferenças linguísticas manifestadas pelo tronco linguístico bantu, as suas divergências culturais, organizacionais conectadas singularmente a cada grupo etnolinguístico que descendem da árvore genealógica bantu.

O território angolano, historicamente marcado por antecedentes de movimentos migratórios realizados por grupos de diferentes lugares, com saberes, fazeres, culturas e línguas diversas, constitui-se como um espaço multilíngue. De acordo com Zau (2011), Kondja (2022), Wheeler e Pélissier (2009), os Khoisan e os Vatwa são a população mais antiga do território que hoje designamos de Angola, anterior às migrações dos povos bantus, por isso, são, popularmente, conhecidos por pré-bantu e não bantu. A designação *pré-bantu* deu-se porque os Khoisan e os Vatwa foram as primeiras comunidades de fala autóctones a se instalar no território angolano; em contrapartida, recebem a alcunha de *não bantu* por apresentarem características antropológicas e uma organização social, isto é, apresentarem

características físicas, culturais, linguísticas e uma organização social diferente da população de matriz bantu, conforme postulam os registros de Miguel (2019, p. 129):

[...] os Khoisan e os Vatwa constituem a população mais antiga do sul de África e os primeiros habitantes primitivos conhecidos no território que é hoje Angola, antes das migrações de povos bantos, razão por que são designados por “prebantos”. Também são designados globalmente de “não bantos”, porque se diferenciam da população de matriz banta, tanto no aspeto antropológico como na organização social.

Nessa esteira de pensamento, inferimos que, no contexto histórico pré-colonial, especificamente, anterior à presença dos povos bantu e à invasão dos colonizadores portugueses nessa região, o mosaico linguístico do território que hoje é Angola era composto por línguas de origens africanas não bantu, visto que as línguas que veiculavam nesse espaço eram a língua Kwisi, falada pelo subgrupo etnolinguístico Kwisi, e a língua Kwepe, exercitada pelo grupo de fala Kwepe – pertencentes à família etnolinguística Vatwa –, a língua Khoi, falada pelo subgrupo Hontetotes, e a língua Sam, falada pela comunidade de fala Mukankala, que integram no filo etnolinguístico Khoisan.

Ainda antes da colonização portuguesa em Angola, como defende Wheeler e Pélissier (2009), o grupo racial negróide, constituído de aspectos culturais, organizacionais, sociais e linguísticos singulares, diferentes dos Khoisan e dos Vatwa, invadiu, controlou e dominou os primeiros habitantes de Angola e, assim, a população bantu submeteu os Khoisan e os Vatwa ao processo de assimilação das suas línguas, da sua cultura, dos seus saberes e fazeres.

A par dessas questões, neste momento histórico, a conjuntura linguística de Angola era plurilíngue, haja vista os indicadores históricos apontarem para o fato de que, nesse território, veiculavam línguas de origens africanas, em destaque, as línguas de origem não bantu, e as línguas pertencentes ao tronco linguístico da família bantu. É importante enfatizar que, nesse contexto pré-colonial, a tomada do território pelo povo bantu não significou a imposição de uma língua e a morte (ou silenciamento sistemático das demais), como fizeram anos depois os portugueses. Pelo contrário, o cenário multilinguístico e multicultural de antes se complexificou com a chegada dos povos bantu.

Conforme destacam Chalucwane (2017), Daniel (2019) e Zau (2011), as línguas bantu são partes da subfamília benue-congo, integrantes do ramo das línguas congo,

que, por sua vez, pertencem ao tronco linguístico congo-cordofânia. As línguas bantu, em recorte, veiculadas no contexto angolano, pertencem à mesma família linguística congo-cordofânia. Apesar de integrarem o mesmo tronco linguístico, as línguas bantu de Angola se encontram subdivididas em nove línguas distintas, faladas por nove grupos étnicos que apresentam características antropológicas singulares, próprias e diversas, ou seja, cada língua corresponde ao seu respectivo grupo etnolinguístico, como destacamos:

- 1) a língua Kikongo, pertencente ao grupo de fala Kikongo;
- 2) a língua Kimbundo, praticada pela comunidade de fala Kimbundu;
- 3) a língua Cokwe, falada pelo grupo etnolinguístico Cokwe;
- 4) a língua Umbundo, exercitada pelos Ovimbundos;
- 5) a língua Nganguela, do grupo etnolinguístico Nganguela;
- 6) a língua Olunyaneka, falada pelo grupo etnolinguístico Nyaneka-Nkhumbe;
- 7) a língua Ociherero, língua do grupo etnolinguístico Ocieherero;
- 8) a língua Oshikwanyama, pertence ao grupo etnolinguístico Ovambo;
- 9) a língua Thimbukushu, empregada pelo grupo etnolinguístico Kavango.

Feita a apresentação das línguas bantu, que constituem a conjuntura linguística de Angola, e dos seus respectivos grupos etnolinguísticos, torna-se necessário, neste momento, discorrer sobre os grupos etnolinguísticos bantu e não bantu, destacando seus saberes, fazeres, suas línguas, suas singularidades, suas culturas, diferenças e semelhanças, com vistas a apresentar um mapeamento da situação sociolinguística de Angola anterior à colonização e, assim, compreender e testemunhar a realidade multilíngue desse território.

2.1 GRUPOS ETNOLINGUÍSTICOS NÃO BANTU

Antes de apresentarmos as descrições e características da identidade cultural, social, econômica e linguística dos populações africanas de matrizes não bantu, gostaríamos, antecipadamente, de justificar as razões pelo qual nos limitamos apenas em discorrer sobre os vátuas e os khoisan, visto que, o continente africano é caracterizado, também, por diferentes grupos etnolinguísticos de matrizes não bantu além dos vatwa e os khoisan. Apenas os vatwa e os khoisan serão objetos das nossas descrições porque, alguns autores, como Wheeler e Pélisier (2011), alegam que os

vatwa e os khoisan foram os primeiros grupos do filo etnolinguístico não bantu a ocupar o território que, presentemente, é Angola. Com base nessas narrativas históricas, podemos depreender que, além desses povos acentuados acima, Angola não foi ocupada por outras comunidades de fala de origem não bantu. Além disso, as questões que orientam os objetivos da seção corrente se limitam, se concentram, simplesmente, em analisar os povos pioneiros que ocuparam o espaço físico que atualmente corresponde Angola, antes da chegada dos invasores de expressão portuguesa.

2.1.1 Os Khoisan: caracterização cultural e linguística

Os Khoisan são grupos africanos autóctones, popularmente designados de não bantu, falantes de línguas africanas não bantu, pertencentes ao filo linguístico Khoisan. Percebe-se uma falta de harmonia na aceção externadas por alguns autores acerca dos Khoisan e os San. Segundo Miguel, (2019, p. 128), os Khoisan encontram-se subdivididos em dois subgrupos: os Khoi Khoi (anteriormente conhecidos como Hotentote) e os San (antigamente conhecidos por Munkakala). Nessa lógica, Miguel (2019) reúne os Kohisan e os San como se pertencessem em apenas um único grupo. Em contraversão, Ki-zerbo nega essa junção por entender ser um erro a junção dos Khoi-Khoi com os San, visto que, na concepção de Ki-zerbo (2010, p. 307),

[...] não há elementos suficientes para se classificarem as línguas san e khoi-khoi em um só grupo. Quanto às culturas desses povos, diferem em todos os aspectos, como já fora observado pelos primeiros viajantes que visitaram a África meridional no século XVII, como Peter Kolb. Os Khoi-Khoi viviam em Kraals, trabalhavam o metal e criavam gado, enquanto os San eram nômades, vivendo da caça e da coleta. Assim, a antropologia e a linguística opõem -se à reunião desses dois povos num único grupo. Cada um deles teve um desenvolvimento histórico específico. Os San constituem, com certeza, os remanescentes do povoamento original do extremo sul do continente africano. Atualmente, estão confinados às regiões inóspitas e áridas da Namíbia e do Calaari. Grupos isolados também podem ser encontrados em Angola.

Na perspectiva apontada por Ki-zerbo, podemos inferir que os Khoi Khoi e os San são grupos diferentes, cada grupo, num sentido singular, apresentam uma identidade linguística própria, pelo qual manifestam os seus pensamentos, as suas interações, as suas culturas e realizam as suas comunicações, por exemplo, os Khoi

Khoi eram caracterizados por estilo de vida sedentária, geralmente trabalhavam com o metal e se dedicavam à criação de gado.

Os San apresentam um estilo de vida nômade, ou seja, os San não tinham o costume de possuir uma residência fixa nos territórios que passam, sendo uma tribo nômade que não possuía uma habitação fixa e vivia mudando de um território para outro sem interesse de habitar de modo permanente, visto que estava sempre em deslocamento constante, movimento que exigia da comunidade de fala, os San, uma habilidade de adaptação.

Figura 1: Jovens khoisan em sua comunidade



Fonte: <https://encurtador.com.br/Z3789>

Figura 2: Mulheres khoisan em sua comunidade



Fonte: <https://encurtador.com.br/fBO24>

A partir das questões externadas pelos autores, inferimos que o grupo etnolinguístico designado não negro – os San – não tinha apego à terra ou ao lugar e o sedentarismo, estilo de vida característico dos povos bantu, não se encontrava entre eles. Assim, esse grupo étnico não buscava uma permanência fixa num único lugar, não tinha a cultura de permanecer em um só lugar, formar família, criar raízes e pertencimento do mesmo e única morada. Além disso, de acordo com Kondja (2022) e Ki-zerbo (2010), os povos San utilizam atividades como a caça, a pesca, para poder se alimentar, e também eram coletores.

Retomando a questão dos Khoisan, sabe-se que, indubitavelmente, os Khoisan - junção de muitos grupos diferentes, apresentam hábitos culturais, traços fisionômicos, antropológicos, linguísticos e organizacionais singulares, que os distinguem de outros povos africanos – os bantu. Para efeito, externamos a aceção de Zau (2011) e de Kondja (2022) que reforçam as diferenças acentuadas, relativamente às características fisionômicas, e os descrevem como indivíduos não negros e claros. Essa afirmação se dá porque os Khoisan apresentam uma pele de cor acastanhada, os seus cabelos são redondos, formando pequenos tufo, apresentam um rosto plano, são de estatura baixa, ou seja, apresentam um corpo pequeno, análogo aos corpos de uma criança, razão pelo qual são confundidos, geralmente, como pigmeus e crianças.

Apesar de pertencerem à mesma árvore genealógica – o filo etnolinguístico Khoisan – os Khoi Khoi e os San apresentam hábitos, ou melhor, atividades econômicas diferentes, diferentes compreensões de poder e de outras características antropológicas.

Na perspectiva organizacional e social, os Khoisan apresentam uma estrutura que não possui semelhança com a população africana de matriz bantu, apontam os trabalhos desenvolvidos por Zau (2011) e Pedro (2021). O primeiro advoga que a organização social dos Khoisan não apresenta característica de um governo centralizado, uma organização política hierárquica, formado por líderes com poder centralizado, que comandam, administram e dirigem os administrados – cidadãos submissos ao estado –, também elaboram leis e normas de convivência e controlam as políticas administrativas e locais. Em outras palavras, os Khoisan não estavam organizados em reinos e estados. Na perspectiva de Pedro (2021), os Khoisan estavam organizados em grupos familiares ligados por laços de consanguinidade, sendo cada grupo composto de indivíduos aparentados que pertencem à mesma

genética e partilham ou descendem do mesmo ancestral, que pode ser mãe ou pai por extensão.

A partir dessa esteira de pensamento, é fácil perceber que o critério usado pelos Khoisan para pertencer a uma família, ou grupo não bantu, não era ser militante de um partido político, pertencer a um reino, estado ou governo, o fator determinante era fazer parte a uma família, grupo, ou tribo que compartilha um antepassado, ancestral comum, indivíduos com certo grau de parentesco, geneticamente semelhantes. Nesses contextos, o poder, autoridade de chefiar o acampamento é exercido pelo mais velho da família, isso não significa dizer que os Khoisan estavam sujeitos a uma autoridade, visto que Pedro (2021) ressalta que os Khoisan não reconhecem nenhuma autoridade étnica, porque não estavam organizados em reinos, estados ou governos. A ausência de um poder centralizado, de uma hierarquia vertical são a marca, os indicadores do filo etnolinguístico Khoisan - a única autoridade que os Khoisan reconheciam eram os chefes de acampamento, em geral, os mais velhos, sem privilégios de gênero, uma vez que o chefe de acampamento podia ser homem ou a mulher mais velho/a da família. A par disso, fica explícito que, no grupo etnolinguístico Khoisan, os direitos, os privilégios e as obrigações sociais, políticas e económicas não são atividades exclusivas para os homens, ou seja, o sistema não era unitário patriarcal, porque esses direitos e benefícios eram exercitados também por mulheres, acentuando a visibilidade de um sistema matrilinear também presente entre o grupo de fala Khoisan. Vale destacar que o requisito para ser chefe de um acampamento ou de uma certa família não estava centrado na questão de gênero, mas sim, na idade.

Diante do exposto, depreendemos, então, que os Khoisan são uma sociedade pluralista, sendo que inexistente a unificação do poder, em que uma entidade única é responsável de administrar, dirigir e controlar as questões de ordem política, administrativa, social, cultural e econômica, análogo ao que existiu no reino do Ndongo e dos Bacongós. Diferentemente, na organização social do grupo Khoisan, cada família possui um chefe de acampamento encabeçado de chefiar, dirigir, administrar o acampamento do seu núcleo, o que denota uma compreensão diferente de poder.

Vale acrescentar que os Khoisan fazem parte da história contemporânea. De acordo com Pedro (2021), os Khoisan contam com uma população estimada de 200.000 de pessoas, espalhadas no continente africano.

Após essa breve descrição linguística e antropológica dos povos não negros² Khoisan, daremos continuidade com a descrição do grupo etnolinguístico Vátwa, também pertencente aos povos de matrizes africanos não bantu.

2.1.2 Os Vátwa: caracterização cultural e linguística

O grupo etnolinguístico vátwa também faz parte do escopo das comunidades de matriz africana não bantu. A esse respeito, Miguel (2019), afirma que, similarmente aos Khoisan, os vátwa também se encontram subdivididos em dois subgrupos etnolinguísticos - os Kwisi e os Kwepe.

Em relação as suas línguas de comunicação, Zau (2011) informa que a língua falada pelos Kwisi Kwepe é análoga aos nomes deles, desta feita, o subgrupo Kwisi falam a kwisi e a língua pertencente ao subgrupo Kwepe é a língua Kwepe. Além disso, o subgrupo kwepe mantém laços de consanguinidade com os khoisan, já que, a existência do subgrupo Kwepe se dá por conta da relação híbrida que existiu entre a comunidade de fala Khoisan e os Kwisi, em outras palavras, os kwepe são frutos de um processo de miscigenação entre o grupo etnolinguístico Khoisan e os subgrupos Kwisi, em virtude dos fatos apresentados, infere-se que, os Kwepe são povos híbridos ou mestiços porque descendem de duas etnias diferentes.

Na perspectiva organizacional, os vátwa apresentam uma estrutura organizacional congênere ao filo etnolinguístico Khoisan, Zau (2011) advoga que os vátwa, assim como os Khoisan, não chegaram a estabelecer, formar reinos e nem construir estados assim como os seus sucessores - a população bantu. Os vátwa não estavam politicamente organizados, esse grupo pré-bantu, é caracterizado pela ausência de um poder central e soberano. Para efeito, externamos a acepção de Albagli (2004) que versa sobre o conceito de estado, o autor afirma que, inexistente estado sem território, geralmente, para existir um estado é necessário que tenha um território próprio composto de pessoas, que por sua vez, o estado vai organizar, administrar e controlar os seus cidadãos. Nesta perspetiva, o estado figura a autoridade máxima que detém o poder soberano centralizado, nesse sentido, esta realidade não se aplica ao vátuas, porque os vátwa eram populações nómadas, estavam sempre se deslocando de um território para outro, não fixaram residência em

² Os khoisan eram designados de povos não negros por conta das suas caraterísticas fenotípicas, são povos de pele acastanhadas e com cabelos ondulados.

territórios atravessados, eles não tinham o propósito de habitar ou constituir moradia nos territórios que passavam.

Face ao supra aludido, gostaríamos de realçar que não estamos afirmando que a ausência de um reino e de um território, identificados nos grupos Vátuas e Khoisan, demarca-os como um reino desorganizado, visto que se encontravam organizados dentro de estruturas próprias, diferentes da lógica ocidentalizada, e existem outras formas de organização, portanto, devem ser respeitadas e valorizadas porque elas existem. Por isso, não estamos desconsiderando outras formas diferentes de organização da perspectiva africana.

Até o momento, imprimimos as descrições fisiontropológicas, linguística e organizacional dos grupos étnicos de matriz africana não bantu de Angola, que corresponde o filo etnolinguístico Khoisan e a comunidade de fala vátuas. Assim sendo, nas próximas seções, perspectivamos abordar algumas questões sociolinguísticas da população africana de matriz bantu, destacando as suas semelhanças, diferenças, saberes e fazeres existente entre os grupos etnolinguístico africano de matriz não bantu - os Khoisan e os Vátwa. Gostaríamos de realçar que o nosso propósito, neste momento, não é discorrer sobre todos os grupos etnolinguístico pertencentes ao tronco linguístico bantu, apenas de três grupos etnolinguísticos, considerados como os maiores filios etnolinguísticos da esfera geográfica angolana, especificando, os Ambundos, os Bakongos e os Ovimbundos, porém, não é do nosso interesse apresentar as características da comunidade de fala ovimbundo, nesta seção, visto que, reservamos uma seção específica que tratará de abordar os aspectos fisiontropológicos, linguísticos, culturais e organizacionais dos ovimbundos.

2.2 GRUPOS ETNOLINGUÍSTICOS DE MATRIZ BANTO

Sabidamente, o grupo etnolinguístico de matriz bantu é formado por um aglomerado de grupos étnicos que fazem parte da família bantu e línguas autóctones que pertencem ao tronco linguístico bantu. Apesar de integrarem a família bantu e ao tronco linguístico bantu, eles não apresentam características homogêneas, pois numa perspectiva cultural, fisionômica, apresentam hábitos e costume diferentes. Sob este ponto de vista, ao apresentar descritivamente as heterogeneidades existentes entre

os grupos etnolinguísticos que integram a família bantu, Miguel (2019), defende que o povo bantu manifesta traços etnolinguísticos distintos, embora forme um único povo.

O povo africano de matriz bantu estão vestidos de traços singulares e próprios, cada grupo etnolinguístico é caracterizado por conta das marcas fisionómicas, culturais, linguísticas, por saberes e fazeres singulares que os distinguem de outros povos bantu, portanto, a diversidade, ou seja, a pluralidade cultural e linguística são marcas ou indicadores que caracterizam o povo bantu, tais diferenças serão apresentadas nos parágrafos a seguir.

2.2.1 Os Bakongos: localização e características singulares

Os bakongos, grupo etnolinguístico de Angola, integrante da família africana de tronco linguístico bantu, encontravam-se localizados, geograficamente, no território que hoje é Angola. O território sociocultural dos bakongos, presentemente, encontram-se localizados nas províncias político-administrativas de Zaire, Cabinda e Uíge, como informam Zau (2011), Monteiro (2014), Bengui e Timbane (2020), ocupando a região Norte e Noroeste de Angola. Contemporaneamente, grande parte dos bakongos se encontra localizada fora de Angola, de acordo com Bengui e Timbane (2020, p. 202) e Pereira (2013), especificamente, na República Democrática do Congo. No que concerne à língua veicular do grupo etnolinguístico bakongo, os autores indicam que a identidade linguística desse povo, no que diz respeito à língua materna, é o kikongo, falado em Cabinda, no Zaire, no Uíge e em territórios exteriores a Angola.

Ainda discorrendo sobre a língua materna dos bakongos, Zau (2011) e Monteiro (2014) destacam o processo de dialeção da língua kikongo. Para esses autores, a língua kikongo foi submetida a um processo de dialeção, em outras palavras, a partir da língua kikongo, formaram-se outros dialetos por conta dos contatos linguísticos entre os bakongos e os grupos etnolinguísticos vizinhos. Desse processo de dialeção, derivaram novos idiomas, que, segundo Monteiro (2014), encontram-se subdivididos em 18 variantes, entre as quais, encontram-se:

Kinsoso (dos Bansoso, província do Wíge).
Kipombo (dos Bapombo, província do Wíge).
Kisikongo (dos Basikongo, província do Wíge).
Kisolongo (dos Basolongo, província do Zaíre).

Kisundi (dos Basundi, província do Wíge).
 Kivili (dos Bavili, província de Kabinda).
 Kiwoyo (dos Bawoyo, província de Kabinda).
 Kiyaca (dos Bayaka, província do Wíge).
 Kiyombe (dos Bayombe, província de Kabinda).
 Kizombo (dos Bazombo, província do Wíge). (Monteiro, 2014, p. 25)

Diferentemente dos grupos etnolinguísticos não bantu, os Vátwa, que englobam os subgrupos Kwepe, e os Kwisi e Khoisan, que compreendem os dois subgrupos Khoi Khoi e San, os povos bantu chegaram a estabelecer reinos e edificar estados. Alguns autores, como Zau (2011), Pereira (2013) e Bengui e Timbane (2020), designam o reino dos bakongos como o reino do Kongo, constituído, provavelmente, no século XIV, segundo evoca Pereira (2013).

Antes de apresentarmos as descrições que compõem a estrutura do reino do Kongo, convém realçar que os autores consultados, que se debruçam sobre o sistema político e jurídico dos bakongos, não trazem de forma sistematizada a constituição da organização política do Kongo. Podemos observar que cada autor externa um aspecto marcante do reino do Kongo de forma específica, portanto, o que iremos externar aqui são um aglomerado de fragmentos recolhidos de vários autores que nos ajudaram a ter noção das particularidades do reino do Kongo.

Sabidamente, todo reino, numa perspectiva geral, constitui-se de um território geográfico, composto por regiões e microrregiões, delimitado por fronteiras linguísticas e culturais, um estado ou governo, que tem posse como sua propriedade. Além disso, um reino é formado por populações para governar e administrar, possui uma língua singular de um povo. Nesse caso específico, os bakongos partilham a língua que pertence ao tronco linguístico bantu, o kikongo. Os indicadores do reino Kongo acentuam essas características.

Diferentemente dos grupos etnolinguístico africanos de origem não bantu, os bakongos, antes da invasão portuguesa, apresentavam uma organização política local e centralizada, constituída, grosso modo, conforme assinala Caregnato (2011), por uma família real interna, composta por um grupo privilegiado, designado pelos portugueses de nobres, que controlava e dominava o poder político e administrava a cobrança de impostos pago pelos administrados locais, que moravam em regiões e microrregiões que integram ao espaço territorial do reino do Kongo. Também de acordo com Correia (2013), existiam outros cargos que eram ocupados por chefias

que faziam parte da nobreza local. Essas chefias eram encarregadas de manter e fortalecer o controle político interno.

Outra rede de pessoas, distante da capital do reino do Kongo, tinha a função de fiscalizar e tratar das pendências locais presentes em regiões e microrregiões próximas em nome do rei. Além disso, o reino do Kongo caracterizava-se por um sistema jurídico formado por um conselho real destinado a controlar os julgamentos internos, como nos informa Máximo (2017).

Em síntese, o reino do Kongo apresenta-se configurado por uma hierarquia interna, marcada por uma relação vertical entre governantes e governados, mantida por um poder político e centralizado, aspecto ausente nas populações autóctones africanas de matriz não bantu. Além da presença de um reino estabelecido, os bakongos partilham aspectos culturais peculiares que pertencem ao grupo etnolinguístico bakongo que, por sua vez, descendem da família bantu.

Relativamente à cultura dos bakongos, especificamente sobre o pertencimento da linhagem das crianças e a respeito do matrimônio, Monteiro (2014) aponta que:

Na sociedade bakongo, as crianças pertencem à linhagem da sua mãe (“kingudi”), e o tio materno é o responsável por eles, mesmo quando os respetivos pais estão vivos. No matrimônio, o tio materno é quem decide as normas para a realização do mesmo. Se um homem for bem-sucedido na vida, mas se recusa a ajudar a família, pode ser fortemente repreendido pelo tio. Tal deve-se à crença tradicional de que os filhos são a riqueza da família. Por outro lado, no caso de certos infortúnios, os tios podem ser responsabilizados — chegando mesmo a ser apedrejados quando são suspeitas de irregularidades. (Monteiro, 2014, p. 26).

Com base no tecido ideológico proposto pela autora angolana Monteiro (2014), a linhagem, isto é, a origem das crianças caracteriza-se pelo não co-partilhamento com o pai. Nesse contexto em análise, depreende-se que a criança integra, exclusivamente, a linhagem da sua mãe. Além disso, notamos a importância étnica conferida ao tio materno das crianças. Geralmente, na cultura dos bakongos, o tio materno representa a figura de pai, chegando a ocupar o lugar do pai e, dessa forma, as responsabilidades, a tutela dos filhos limita-se ao tio materno, o que remete a existência de uma conjuntura étnica e cultural de matriz africana diferente da cultura ocidentalizada, onde a responsabilidade de intervir e educar os filhos pertence somente aos pais biológicos das crianças, diferentemente da cultura ocidental.

Ademais, a importância social e étnica da figura do tio materno estende-se até na cultura matrimonial dos bakongos. No casamento, o tio, investido do valor que lhe

competete, tem o poder e a autonomia de definir e decidir, de modo antecipado, as normas e os parâmetros que servirão de base para a realização do casamento tradicional, o alambamento.

Na etnia Bakongo, o casamento tradicional, designado por Kamalongo por Pereira (2004), segue algumas normas pré-determinadas pelo tio materno da mãe. Geralmente, o Kamalongo na cultura Bakongo caracteriza-se pela troca de bens. Por um lado, a família do noivo cumpre o costume de apresentar todos os bens, como dinheiro, panos para a mãe da noiva, garrações de vinho, fato completo do pai da noiva, solicitado pela família da mulher, pelo viés da carta do pedido. Essas normas devem ser cumpridas pela família do noivo por conta do seu valor simbólico e cultural. Ainda sobre esse assunto, Pereira (2004) reforça a importância social e cultural dessa prática entre os Bakongos, pontuando que o cumprimento desse requisito pela família do noivo é uma prática cultural que simboliza o respeito, a consideração, o valor, e para pagar, num sentido simbólico, o trabalho dispensado pela família, que gestou, acalentou e criou a mulher. Por outro lado, a família da noiva cumpre o ritual de entregar a filha à família do noivo, concretizando, assim, o Kamalongo.

Considerando as questões expostas por Pereira (2004), fica notório que a responsabilidade de tratar dos trâmites que envolvem o Kamalongo é destinada ao tio materno, por viés cultural, e não ao pai materno da noiva, na perspectiva biológica. Nesse sentido, depreendemos que a cultura na etnia Bakongo se sobrepõe aos aspectos biológicos. É importante acentuar que tal responsabilidade não é delegada aos tios por razões do falecimento dos pais maternos, mas por razões culturais. Importa realçar que não podemos discorrer sobre as práticas culturais exercidas pelos Bakongos negando as relações linguísticas existentes nessas atividades socioculturais, haja vista que o kikongo funciona como ponte linguística dessas relações sociais.

Outro aspecto cultural articulado à identidade linguística dos Bakongos são os segredos socioculturais escondidos na parte de trás dos nomes da etnia bakongo, que contribuem no processo de construção da identidade. No ponto de Bengui e Timbane (2020), a clivagem entre a língua e cultura é um fenômeno atípico na cultura Bakongo, pelo contrário, a língua e a cultura têm sido elementos entrelaçados, com base nos antecedentes ideológicos dos autores. Na perspectiva apresentada pelos autores, na cultura Bakongo, os nomes carregam um significado simbólico e cultural, por esse motivo não se atribui nomes de forma aleatória, por exemplo, um nome que esteja

distante da realidade cultural e tradicional dos Bakongos, ou que esteja à margem da tradição Bakongo. O nome na cultura bakongo deve carregar significados que estejam conectados com a realidade de um ancestral ou, particularmente, com tradição local. Continuando com a discussão, Bengui e Timbane (2020, p. 211) apresentam-nos o significado do primeiro nome:

Na cultura Bakongo, o primeiro nome é o princípio de um provérbio que faz referência às condições de nascimento, como por exemplo: Lufankenda nome de uma menina que significa “sentem pena”, proveniente de kenda=pena e lufwa=sentem. Outro exemplo é do nome Vavakala que significa “esteve aqui”, sendo vavá =aqui; kala=esteve.

No que concerne ao segundo nome, “[...] homenageia alguém importante, um benfeitor, padrinho, padre, pastor ou é o nome de um avô, avó ou parente do pai”. Esses detalhes trazidos aqui, revelam, de fato, o entrelaçamento existente entre a cultura e a língua na etnia Bakongo.

2.2.2 Os Ambundos: territorialidade, identidade linguística e cultural

O filo etnolinguístico Ambundos, também designados de Kimbundos, descende da linhagem bantu, cuja territorialidade, na sua maioria, se localiza na parte norte da república de Angola, que compreende, grosso modo, às províncias do Bengo, Cuanza Norte, Cuanza Sul e Malange. Relativamente à sua identidade linguística, Domingos (2020) e Pereira e Costa (2018) corroboram com a mesma visão a despeito da língua falada por esse povo, ao advogarem que os ambundos compartilham a língua integrante ao ecossistema linguístico bantu – o Kimbundu. Nesse sentido, podemos sintetizar que o vernáculo Kimbundu no período pré-colonial, anterior ao contacto com os invasores portugueses, constitui-se como a língua da economia, da cultura, da comunicação com os ancestrais, dos saberes e fazeres, da política e da sociedade autóctone.

Análogos aos Bakongos, porém, diferentemente dos povos pré-bantu, os Kimbundos apresentavam uma organização diferente, porque estavam organizados em reinos, ou seja, tinham um reino constituído, o que não os torna superiores aos povos Khoisan e aos Vátuas. Os Ambundos chegaram a construir e estabelecer um reinado batizado de Reino Ndongo, fundado e governado pelo rei Ngola, conforme testemunham os antecedentes teóricos de Domingos (2020), Pereira e Costa (2018)

e Carvalho (2011). Importa reforçar que a estrutura do reino do Ndongo identifica-se pela sua estratificação social vertical, composta por uma corte africana hierárquica que goza de poder político, administrativo, económico centralizado, regalia exclusiva da principal autoridade - o rei Ngola. Sabidamente, um reino constitui-se de outros membros administrativos formados para auxiliar as responsabilidades do rei, especificamente, agentes de fiscalização territorial, de controle administrativo, conselheiros do rei, ministros e chefes militares. Nesse sentido, o rei Ngola, de acordo com Pereira e Costa (2018),

[...] contava com um séquito administrativo, formado por vários funcionários reais. Os makotas tinham a função de “ministros”, e geralmente eram homens mais velhos, que o auxiliavam na tomada de decisões, tendo o direito ao voto no momento de sua sucessão. Atuavam também como conselheiros nas campanhas militares, e quando falhavam estavam sujeitos à pena de morte. Dentre os principais cargos, destacam-se: Tandala ou Tendala: Exercia o maior poder depois do Ngola. Segundo Cadornega, em geral eram escravos que ocupavam esse cargo, para não ameaçar o poder do rei e evitar abuso de poder, Possuíam também a importante função de administrar o reino, no período de interregno, até a eleição do novo Ngola. Ngolambole: Era o chefe do exército, encarregado de prestar contas das campanhas militares ao Ngola. Com o aumento das campanhas militares, passou a ser mais importante do que o Tandala. Macunzes: Espécie de embaixadores que representavam o Ngola e os sobas em questões políticas locais e estrangeiras, sendo conhecidos pelo seu apreço à cachaça, item indispensável para quem quisesse selar acordos com ele. Mani-Ndongo: Sacerdotes supremos, cuja função era receber os missionários estrangeiros e acompanhar as campanhas militares (Pereira; Costa, 2018, p. 46-47).

O marco teórico apontado pelos autores citados acima pontualiza e visibiliza a organização cultural, política, social e administrativa estabelecida no reino do Ndongo, presentemente, negada e silenciada a sua existência. Embora os Bakongos e os Ambundos apresentem características comuns no seu aspecto organizacional não remete concluir que ambos os subgrupos da família Bantu são homogêneos, numa perspectiva integral, alguns autores apontam alguns traços diferentes presentes, relativos à sua organização social e na limitação do poder do rei Ngola.

De um lado, conforme mostra a perspectiva de Carvalho (2011), as microrregiões que se encontravam no envoltório do núcleo territorial dos Ambundos desenvolveram um sistema organizacional independente, desmembrado do governo e do poder central. Esses espaços são caracterizados pela existência de unidades políticas e administrativas locais designadas de sobados e um líder interno,

popularmente, outorgado como soba³ – que controlavam, administravam e organizavam os seus concidadãos através de leis e normas locais, não dependiam da política, da organização e da administração central, outrora, empregada principalmente pelo rei Ngola e do séquito administrativo centralizados na capital Mbanza. Desta feita, depreendemos que o rei do Ndongo – Ngola – não tinha uma autonomia governativa em todo território do reino do Ndongo. Além da autonomia política dos Sobas e da independência dessas províncias presentes nas estruturas locais, as razões geográficas encurtaram, restringiram e limitaram o poder do rei Ngola de ter acesso a essas microrregiões, com vistas a construir a sua soberania nessas comunidades. Além disso, os Sobas e os Sobados não reconheciam a soberania, nem a legitimidade do poder político consagrado ao rei Ngola, que, conseqüentemente, impediu a abrangência do poder político e administrativo até essas microrregiões que se encontravam à margem da capital do reino Ndongo.

Em virtude dessas realidades políticas e administrativas locais, que se encontravam, geograficamente, distante da capital do reino do Ndongo, a governação e o poder político, económico e administrativo do rei Ngola era localizado e tinha um endereço exercido apenas na parte interna da capital do reino do Ndongo. Em contrapartida, diferente do reino do Ndongo, no contexto histórico analisado, a autoridade, a hegemonia política, administrativa e económica do rei do reino do Congo se estendia desde a capital até as regiões e microrregiões distantes da capital do reino do Congo. Os chefes locais, em geral os mais velhos, a sua equipe de conselheiros reconhecia a sua autoridade política e estavam à mercê das ordens do rei. Os ambundos, análogos aos bakongos, também são identificados por conta das suas culturas peculiares, em vista disso, buscamos abordar a cultura dos rituais de iniciação na comunidade étnica dos ambundos.

Na comunidade de fala dos kibalas, algumas atividades são restritas para as crianças, elas são impedidas de praticar a caça, não gozavam do direito de confeccionar alimentos e fabricar utensílios artesanais, como cabaça, cestos de palhas, com base na perspectiva de Domingos (2020), já que, culturalmente, essas atividades eram exercidas exclusivamente pelos adultos. Nesse contexto cultural dos Kibalas, existe uma condição, um pré-requisito que as crianças devem cumprir obrigatoriamente, numa perspectiva moral e cultural, a fim de pertencer ao grupo

³ Soba são autoridades tradicionais angolanas que controlam uma determinada comunidade de fala.

privilegiado dos adultos, onde a pessoa ganha direitos e passa a exercê-los. Essa transição para a vida adulta designa-se de ritos de iniciação ou de passagem – é uma prática cultural que permite a mudança ou a passagem da pessoa do status de criança para a vida adulta. A partir dessas referências, concluímos que o rito de iniciação entre os Kibalas é a porta de entrada para integrar na sociedade ambundo e para ser uma pessoa completa, pois que, na acepção de Domingos (2020), o kimbundo que não cumpre este rito cultural é uma pessoa pela metade, incompleta. Desta feita, se torna inapta, incapaz, no entanto, restringida de exercer os seus direitos e as suas responsabilidades, embora a pessoa atinja a maioridade ou até 50 anos, a idade não constitui um fator determinante para ser integrante da categoria dos adultos, mas sim ter cumprido o rito de passagem, conforme orientam as tradições locais.

Importa ainda realçar que a prática de iniciação contempla os dois gêneros, masculino e feminino, ao que tudo indica, os rituais são diversos e não homogêneos. Por exemplo, relativamente ao ritual de iniciação para os homens, o autor descreve da seguinte maneira: o processo de passagem para a vida adulta não acontece no contexto familiar do candidato, nessa cultura, o homem é isolado, separado mantido distante da sua família e também da sociedade, geralmente, são levados para acampamento aberto na selva, preparado para este propósito, sob a companhias de outros homens que provavelmente derivam de outros lugares. Essas medidas são tomadas durante o ritual porque, culturalmente, entre os Kibalas, inexistente o contacto com os familiares, ou seja, esse contacto com a família nuclear é bloqueado por tempo determinado. Com base no relato do autor, os homens eram submetidos a procedimentos cirúrgicos tradicionais sem anestésias como a circuncisão que consistia em remover o prepúcio do pênis do homem. Além da circuncisão, são empregados também,

[...] ressurreição-regeneração e saída-regresso a aldeia com a reintegração na comunidade na qualidade de homem novo, renascido. Situação que por estar carregado de emoções, mistério, dramatismo, religiosidade e alegria, originam uma vivência psíquica que marca e determina para toda vida o homem banto (Domingos, 2020, p. 37).

Além dos pontos elencados acima que justificam a prática cultural do rito de iniciação, Domingos (2020) apresenta outro segredo cultural que está por detrás do ritual de iniciação na etnia kimbundu. Na lente do autor, entre os povos Kibalas coexiste uma tradição histórica e cultural de venerar e relembrar os seus ancestrais,

um dos moldes de eternizar e imortalizar os seus ancestrais se dá através do ritual de iniciação.

Até o momento, as nossas análises estavam centradas, exclusivamente, em trazer à tona a realidade sociolinguística anterior à colonização, durante as nossas abordagens percebemos a constituição de Angola antes da chegada dos povos bantu em Angola, outrora ocupado pelos povos designados de pré-bantu ou não bantu, uma vez que apresentavam características linguísticas e culturais singulares e próprias. Mais tarde, os Bantu migraram para as regiões de Angola juntamente com as suas culturas e suas línguas de matriz africana, porém, de origem bantu. Esse cenário linguístico e cultural constitui-se num elemento crucial para distinguir os bantu dos povos não bantu.

Frente a essa realidade africana, marcada por contatos linguísticos e culturais entre povos integrantes da mesma matriz africana, porém, linguisticamente e culturalmente diferentes, levantaram-se algumas questões que precisam de respostas, destacamos algumas perguntas: Quais foram os impactos e as implicações de contacto linguístico e culturais entre os povos bantu e os povos não bantu – os Khoisan e os Vatwa? O processo de assimilação linguístico e cultural fomentados pelos bantu aos primeiros povos habitantes do território que hoje é Angola desconstruiu e silenciou a língua e a cultura dos Khoi Khoi, dos San e dos Vátwa, transformando, assim, a realidade multilíngue de Angola para monolíngue? Para responder às perguntas levantadas externamos as acepções propostas por Miguel, (2019) e de Wheeler e Pélissier (2009). Vale realçar que os autores externam perspectivas diferentes frente às provocações fomentadas acima.

De um lado, na perspectiva de Miguel (2019), o contacto, ou seja, o processo simbiótico entre línguas diferentes, ambas de matrizes africanas, exercitadas por povos africanos diferentes, não serviu de motor para fomentar as clivagens linguísticas e culturais de grupos distintos, pelo contrário, esse contacto linguístico possibilitou uma aproximação a convivência e união entre pessoas de origens diferentes e falantes de línguas distintas.

Notadamente, as políticas de silenciamento das línguas, nesse contexto histórico analisado, não se encontravam presentes nessas realidades africanas, as diferenças linguísticas e culturais, ou seja, o multilinguismo não constituía um problema a ser resolvido, negado, silenciado e emudecido, mas sim aprovado pela própria sociedade autóctone, resultando trocas e empréstimos linguísticos entre

diferentes línguas autóctones. Ainda discorrendo sobre este conceito histórico, importa realçar que os discursos sobre língua superior e língua inferior não se encontravam presentes nesses quotidianos africanos. Por outro lado, Wheeler e Pélissier (2009) exteriorizam um tecido de pensamento contrário da aceção de proposta por Miguel (2019).

Wheeler e Pélissier (2009), ao abordarem sobre a história de Angola, especificamente sobre o contacto entre os bantu e os povos africanos não bantu, realçam que os bantu invadiram e dominaram o território, outrora, ocupado pelos Khoi Khoi, os San e os Vátwa. Essa dominação se estende até o campo linguístico, visto que os bantu submeteram os primeiros habitantes do espaço territorial Angola ao processo de assimilação das suas línguas e das suas práticas culturais. Embora os bantus tenham submetido os Khoisan e os Vatwas ao processo de assimilação linguística, cultural, dos seus saberes e fazeres, não remete inferir que tal processo de assimilação transformaria o mosaico linguístico de Angola plurilíngue em monolíngue. Por qual razão? Porque o ecossistema linguístico bantu é constituído pela pluralidade de línguas que convivem de forma pacífica entre eles nas suas relações linguísticas que existe até hoje entre as línguas nativas de Angola.

Em virtude dessa análise, urge a imperatividade de estudar quem, quando e como se deu as tentativas de desfazer o multilinguismo da conjuntura linguística do território angolano e transformá-la em monolíngue. Na próxima seção, pretendemos abordar sobre a utopia monolíngue no contexto colonial atrasado na região de Angola.

A par das questões discutidas nessa seção, no mapa 3 abaixo, apresentamos a diversidade linguística de Angola na contemporaneidade.

3 CONTEXTO SOCIOLINGUÍSTICO DE ANGOLA NO PERÍODO COLONIAL: A UTOPIA MONOLÍNGUE

O espaço regional que hoje constitui Angola e outros países que integram o cânone continente africano, com a única exceção da Etiópia e Libéria, compartilham, amargamente, um passado, um histórico esmagador e uma experiência colonial europeia. Nesta seção, objetivamos nos debruçar sobre o passado colonial atravessado no território angolano. Para efeito, analisaremos a realidade sociolinguística de Angola construída pelos colonizadores portugueses a partir de políticas linguística e de assimilação. A instalação do modelo colonial se deu, inconveniente, num espaço geográfico cimentado por um sistema social, linguístico e cultural de matriz africana que difere da conjuntura social, linguística e cultural portuguesa, por não apresentarem nenhuma relação cultural e linguística entre elas, conforme aponta Boahen (2011).

De acordo com Pereira (2014), a expansão marítima lusitana em África se deu, temporalmente, em 1394-1460 sob o comando do Infante Dom Henrique da dinastia de Avis. Sabe-se que, o propósito primordial dos colonizadores europeus nas primeiras expedições marítimas é conotado por pressões de ordem econômica, materialista e interesseira. Segundo Ferreira (1932), a essência da modalidade da colonização portuguesa centrava-se em razões de ordem financeira, materialista e em ocupações de territórios. Nessa mesma direção ideológica, o historiador Burquinense Ki-zerbo (1972), defende que a operação premeditada pelos colonizadores durante os primeiros contactos com os africanos se deu por fatores de ordem materialista centrada na busca de recursos naturais, ouro e especiarias derivados da Índia.

No entanto, para chegar até a Índia, os portugueses empregaram o continente africano como rota alternativa. Ainda sobre o tema, em sua análise, Lais (1998) reforça que as causas, isto é, os indicativos de natureza econômica, financeira, materialista, serviu de motor para a dispersão e expansão dos europeus no continente africano. Sendo assim, importa levantar o seguinte questionamento: quais foram os fatores internos que fomentaram os europeus a busca de ouro e especiarias em espaços externos aquém do continente europeu?

O motivo que encorajou os europeus a enveredar para este caminho é a crise econômica que assolava o estado de Portugal na época, conforme advoga Sampaio (2018). A corrida em busca de metais preciosos se deu por conta do surto econômico

e pela depressão econômica que os países europeus enfrentaram, na análise de Joseph Ki-zerbo (1972). O padrão econômico que prevalecia no contexto histórico em análise era a ideia do metalismo mercantilista, ou seja, vigorava apenas uma visão de riqueza unitária, que consistia na posse e conservação dos metais preciosos como a prata, o ouro e os diamantes.

Nesse contexto histórico, a riqueza de um determinado país calculava-se com base na quantidade e nas reservas de ouro que possuía. Por essas razões, os países que compõem o continente europeu, na tentativa de acumular reservas de ouros, premeditadamente, decidiram não explorar as suas próprias terras em busca de metais preciosos para explorar as terras e minas de ouros localizadas, geograficamente, fora do continente europeu, especificamente no continente africano, porque a ideologia econômica vigente na época, conforme mostrada por Ki-zerbo (1972), consistia em encurtar e reduzir a compra de ouro, comprar menos ouros possíveis e expandir a política de venda de metais preciosos, isto é, vender mais ouro.

A partir dessas inferências discorridas sob um ponto de vista histórico, identificamos a despreocupação, historicamente no período pré-expansionista europeu, em europeizar, aculturar, portugalizar e civilizar as comunidades africanas, os seus interesses estavam articulados exclusivamente na busca de metais preciosos e na ocupação de terras. Para efeito, externamos a tese de Ferreira (1932) que legitima o referido tecido ideológico, ao defender a ausência de políticas de racialização linguística e cultural, de desafricanização das mentes dos africanos. Conforme realça o autor, "as ideias de tutela e de educação das raças, chamadas inferiores, eram estranhas aos objetivos e à moral política da época, em grande parte baseada no direito do mais forte" (Ferreira, 1932, p. 8).

Além disso, Ki-zerbo (1932) reforça a visão limitada dos europeus, destacando que os europeus tinham noção e conhecimento do que procuravam – os recursos naturais, como ouro e prata –, porém ignoraram, deixaram de fora o que iam encontrar além dos recursos naturais, por isso, estavam despreparados quanto ao que iriam encontrar e em quais condições iriam encontrar, por exemplo, as comunidades autóctones de matriz africana composta de reinos, estados, reis, costumes, culturas, línguas e saberes e fazeres. O olhar demarcado pelos europeus, nesse contexto histórico, se encontrava enveredado ao interesse do campo econômico, o que lhes interditou de considerar e enxergar outros aspectos apontados acima aquém do interesse financeiro e materialista. Em virtude disso, depreendemos que os

portugueses estavam sem preparação para lidar com questões sociais, linguísticas, culturais presentes no território africano.

Os pressupostos levantados pelos autores citados revelam em quais moldes se deram os primeiros contatos entre os exploradores lusitanos e os africanos. Corroboramos com a fala de Caregnato (2010), ao sustentar a ideologia de como se construiu e desenvolveu a lógica colonial, o autor fundamenta que os primeiros contactos manifestados entre os africanos e os colonizadores lusitanos não se atravessaram, supostamente, através da força, da imposição, intolerância ou violência. Ademais, é preciso considerar que, na verdade, esses contatos desencadearam uma relação disfarçada e mascarada na harmonia, justamente para conquistar a confiança dos líderes da comunidade, visto que só queriam se dar bem e provar que eram eficientes. Tal ação era apenas uma estratégia, que, posteriormente possibilitaria, o desenvolvimento e a aplicação, de modo violento, da lógica colonial pretendida.

Ainda sob a mesma perspectiva ideológica, Gonçalves (1989) externa uma acepção análoga de Caregnato (2010), pois que, para o autor, as primeiras relações entre os colonizadores de expressão portuguesa e as entidades africanas se desenvolveram a partir de tratados comerciais, marcada pela troca de presentes, inclusive de cartas entre sobas, outros potentados africanos com o rei de Portugal. Na nossa cosmovisão crítica, tudo isso era uma farsa, a fim de facilitar os colonizadores portugueses a terem a liberdade e a facilidade de explorarem o continente africano.

Ndoto (2002), desmente e desfaz essa ideologia que camufla alegando que os primeiros contatos entre europeus e africanos ocorreram através da pacificidade e da harmonia. No seu livro *Angola: povos e línguas*, o autor denuncia a atitude violenta empregada pelos europeus invasivos para escravizar os africanos. Nos dizeres de Ndoto (2002), os europeus capturavam os africanos contra a sua vontade como se fossem presas, servindo-se da força brutal, muitas vezes assaltavam, amarravam e submetiam os africanos como cativos, a fim de transformá-los em escravos

De acordo com Silvério (2013), o projeto colonial atravessado em Angola tinha um propósito de assaltar a soberania e a independência dos estados e reinos africanos que, anteriormente à colonização, se encontravam independentes. Outra tese de Boahen (2011) defende que o objetivo não se limitava apenas em desfazer e desconstruir a soberania e a independência dos estados e reinos africanos, na

acepção do autor, os indicadores do processo colonial também têm a marca de assaltar e silenciar os valores culturais dos africanos.

Kizer-bo (1972) destaca os atos violentos praticados pelos colonizadores contra os africanos. O autor apresenta as barbaridades como o trabalho escravo, que os colonizadores lusitanos submeteram, de modo violento, os africanos, e o tráfico de escravo, sendo que a maioria dos africanos foi obrigada a abandonar as terras, famílias e filhos para servir como mão de obra no país dos invasores. Há relatos que apontam que alguns africanos preferiam morrer queimados em vez de estar à mercê de um trabalho escravo. Diante disso, importa realçar algumas razões infundadas que fomentaram os colonizadores a cometer tamanha barbaridade contra os africanos.

No que concerne às razões que levaram as potências imperialistas a integrarem nessa competitividade ou corrida de divisão da África, diversos autores que discorrem sobre este campo de pesquisa apresentam motivos bastantes variados relativamente às políticas coloniais adotadas pelas potências imperialistas. De acordo com Sampaio (2018), Portugal, por conta das pressões provocadas pela desestabilização da economia, abandonou a política articulada ao interesse materialista e adotou a política colonial protecionista que tinha o cerne de proteger o território geográfico que compreendia o total das suas colônias ocupadas, isto é, proteger o seu mercado colonial. Noutra perspectiva, Sampaio (2018), apoiado nos estudos de José Capela (1975)⁴, aborda que, diferente das políticas coloniais aplicadas no colonialismo primitivo, após a conferência de Berlim, a política colonial lusitana não era influenciada por razões de caráter econômico, mas sim encorajadas por pressões ou questões de ordem políticas que emergiram no dado contexto histórico.

Ainda Sampaio (2018), a partir da ideia proposta por Guimarães (1984)⁵, fundamenta que a colonização de expressão portuguesa moderna foi motivada por razões de ordem económica, nesse sentido, a política colonial adotada daria continuidade ao processo anterior que objetivava realizar uma colonização geográfica do continente africano, a fim de conhecer as minas de ouro e o seu território para melhorar explorar os recursos humanos. Porém, existe um diferencial, nesse contexto

⁴ CAPELA, José. **A burguesia mercantil do Porto e as colónias**, 1834-1900. Porto: Afrontamento, 1975.

⁵ GUIMARÃES, Ângela. **Uma corrente do colonialismo português: A Sociedade de Geografia de Lisboa (1875-1895)**. Lisboa: Livro Horizonte, 1984.

histórico, a colonização lusitana tardia, sistematicamente, não se deu através de acordos comerciais, mas sim pelo veículo da violência, da força, da imposição e de uma guerra intensa marcada por conflitos étnicos, raciais, culturais e linguísticos. O cerne desse novo modelo político de colonização consistia em desmemorizar os angolanos e angolanas de seus patrimônios materiais e imateriais africanos e desenvolver e construir uma nova identidade histórica ou memória dos africanos cimentada ou balizada nos modelos da civilização europeia.

Além disso, importa destacar que o momento pós conferência de Berlim (1884-1885) desencadeou grandes mudanças no paradigma de posse dos espaços coloniais realizadas pela empresa colonial. Este cenário fomentou o desenvolvimento de novos formatos de políticas coloniais, das quais destacamos o estatuto do indigenato e a política de assimilação, tais políticas não foram fadadas ao engessamento, mas sim condicionadas á mutação. Em vários contextos históricos, os colonizadores lusitanos modernizaram, isto é, refinavam e atualizavam as suas políticas com base nas suas intencionalidades e pelas pressões de influências externas. Em vista disso, nos propusemos discorrer sobre as políticas coloniais emergidas no colonialismo tardio, especificamente, sobre o estatuto do indigenato e a política do assimilado, trazendo as motivações por detrás das estratégias políticas implementadas no período colonial.

Os colonizadores lusitanos chegaram a Angola, temporalmente, no século XVI, a colonização teve a sua durabilidade até o século XX, mais especificamente até 1975, de acordo com Severo e Makoni (2015), ano em que Angola se consagrou independente da colonização portuguesa através da luta armada.

Segundo Nascimento (2016), a primeira metade do século XX no território que hoje compreende Angola sob o domínio do imperialismo português, durante o período da república (1910-1926), se vê marcada pelo apoderamento e invasão dos seus espaços físicos ou territórios realizados pelos colonizadores de expressão portuguesa, e pelas distinções raciais entre o aglomerado de pessoas nativas e estrangeiras presentes na região que, presentemente, é Angola, balizado no fator raça, amparado, num primeiro momento, pelo estatuto do indigenato, e num segundo momento, pela política de assimilação durante o regime salazarista (1926-1961), visto que, no contexto histórico em análise, o espaço físico que compreende Angola era habitada por pessoas provenientes de diversas raças, a saber: os primeiros colonizadores brancos, os negros e crioulos ou mestiços que se formaram nos primeiros contatos com os portugueses. Pretendemos iniciar as nossas abordagens,

obedecendo o cronograma sobre o estatuto do indigenato, já que, para compreendermos a categoria de assimilado, precisamos analisar e entender o estatuto do indigenato.

Neste novo cenário, o retorno dos colonizadores lusitanos em Angola provocou uma guerra étnica, racial e cultural entre habitantes estrangeiros e as populações autóctones da África. Por quais razões se desenvolveu essa guerra? As motivações que provocaram este conflito, inclusive, estimulada pelos portugueses, são de ordem política, porque as intencionalidades dos portugueses haviam sofrido algumas alterações e mudanças.

Os europeus, particularmente, os portugueses estavam desinteressados nas velhas políticas coloniais que consistiam apenas na troca de bens. Na nova conjuntura política, os colonizadores lusitanos estavam interessados em exercer e dominar o controle integral dos africanos e das suas terras, em destaque dos povos autóctones do campo que compreende, atualmente, Angola, conforme assevera Boahen (2011).

Ainda sob a mesma ordem de ideia, Ferreira (1932) realça que, no imaginário dos colonizadores portugueses, era imperativo assegurar os alegados direitos históricos adquiridos nos territórios invadidos. Desta feita, para testificar esses direitos históricos, os portugueses impuseram e montaram uma nova modalidade de agir, conduzida pelo viés da força violenta, agressiva o suficiente para controlar os territórios alheios e as comunidades locais angolanas. Vale destacar que a ação tomada pelos portugueses tencionava proteger os seus interesses políticos. Indubitavelmente, essa tentativa de assalto à soberania e às independências de alguns reinos angolanos, atravessada no espaço físico Angola, incomodou uma parcela das autoridades locais que estranharam e mostraram a sua aversão, por consequência, esses estranhamentos geraram vários conflitos. Na tentativa de reorganizar as relações raciais com os autóctones angolanos e angolanas, Portugal desenvolveu o estatuto do indigenato, com o discurso falso de civilizar as comunidades angolanas autóctones como se os angolanos fossem um “bando” de primitivos e bárbaros que precisassem da intervenção do colonizador para alcançarem a civilização. Pretendemos discutir mais afundo sobre essa temática, de forma crítica, na próxima seção.

3.1 SOBRE O ESTATUTO DO INDIGENATO

O estatuto do indigenato⁶ era um documento de carácter oficial elaborado, projetado e definido, exclusivamente, pelos colonizadores lusitanos e empregado, geralmente, durante a vigência colonial, que apresentava as prerrogativas e os requisitos que os angolanos(as) devessem cumprir rigorosamente para a obtenção da cidadania ou a naturalização portuguesa, ao menos na teoria.

Sem dúvida, o estatuto do indigenato tinha as suas intencionalidades coloniais. Peixoto (2009) e Nascimento (2016) reverberam os propósitos por detrás do estatuto político do indigenato. À luz da primeira autora, a missão desse estatuto consistia em europeizar os angolanos através do veículo da civilização. A perspectiva do segundo autor corrobora com a fala da Peixoto (2009). Para o autor, a política do estatuto do indigenato antecede à política de assimilação, visto que o estatuto do indigenato, premeditadamente, definia e determinava as condições e os pré-requisitos únicos a serem cumpridos e obedecidos pelos angolanos e angolanas, a fim de se tornarem um cidadão civilizado, desafricanizado e modernizado, na perspectiva do modelo europeu.

Afigura-se importante realçar que o referente estatuto do indigenato sofreu várias alterações por conta das novas interpretações. Desta feita, pretendemos iniciar as nossas abordagens do estatuto do indigenato a partir do ano 1926. Alguns autores apresentam razões bastante diversas que motivaram e encorajaram os colonizadores de expressão portuguesa a reformar o estatuto jurídico, abaixo destacamos alguns motivos:

Os salazaristas diziam que, durante a República (1911–1926), teria havido um processo demasiadamente rápido de assimilação dos africanos; argumentavam que, sendo um “selvagem”, não poderiam se transformar em um “cidadão” apenas artificialmente. Para tanto, seria preciso criar prerrogativas, a partir das quais, a diferenciação no seio deles pudesse ser operada, como a educação, a maneira de se vestir e o comportamento social, entre outras. Para Maria da Conceição Neto, os portugueses viam na “assimilação” praticada durante a República como sendo perigosa pois criava “cidadãos” demais (Nascimento, 2016, p. 108).

Nesse contexto histórico, os colonizadores, ao analisarem o processo de desafricanização empregada durante o regime de república, encontraram algumas

⁶ Link do estatuto do indigenato: <https://www.fd.unl.pt/Anexos/Investigacao/7523.pdf>

falhas e erros. Na cosmovisão dos colonizadores, a integração e a naturalização dos africanos ao cerne da comunidade portuguesa, praticada durante a República, se dava de forma muito prematura e rápida. Por isso, os colonizadores lusitanos viam essa assimilação como perigosa e uma ameaça à soberania lusitana dominante, porque formava cidadãos portugueses de pele negra, ao menos na teoria, em excesso.

Com base nessas interpretações, já no regime da ditadura salazarista, temporalmente, a partir do ano 1926, os portugueses desenvolveram novas interpretações e reelaboraram outras políticas e prerrogativas que determinavam e definiam as condições e os pré-requisitos para obtenção da certidão de assimilado e assim, ganhar o privilégio do status de africano mais civilizado ou europeizado., já que, na perspectiva dos europeus lusitanos, os angolanos nativos eram estigmatizados como não civilizados, selvagens, bárbaros, sem resquícios de civilização e sem consciência de si. Por isso, precisavam ser submetidos a um processo de domesticação, ou melhor, adestrar o homem selvagem e bárbaro, a fim de aprender a viver como um ser humano – um ser pensante. Em contraversão, no ponto de vista dos angolanos, os incivilizados eram os portugueses, visto que, os portugueses que povoaram Angola eram portugueses degradados, analfabetos e aventureiros.

Outros rótulos construídos sobre os angolanos foram registrados por Peixoto (2009). A autora narra que, de acordo com o modelo europeu, os angolanos e angolanas eram considerados(as) como crianças grandes que não atingiram a maioridade. Em virtude disso, era imperativo que os negros e negras precisavam estar sob tutela, responsabilidade ou proteção dos portugueses.

Diferentemente da cosmovisão ocidental, na perspectiva africana, os africanos, em destaque os angolanos, estavam vestidos de saberes, fazeres, culturas fundadas, ou seja, estabilizados na matriz de formação bantu e não bantu, conforme abordado na seção anterior dessa dissertação, como discutido a partir de Domingas (2014), Zau (2011) e Kondja (2022).

Monteiro (2014) destaca o alambamento - que na cultura dos Bakongos é designado de kamalongo, é como uma prática cultural relevante, pois representa a união de duas famílias. Comumente caracterizada pela troca de bens materiais, os quais são pré-requisitos fundamentais que precisam ser obedecidos antes de

concretizar o casamento. Indubitavelmente, o kamalongo agrega uma importância social e cultural entre os povos africanos.

Continuando, a autora destaca também a importância social e cultural do tio no contexto da etnia Bakongo. O tio, na perspectiva bakongo, representa a figura de pai e ocupa o lugar de pai, as responsabilidades de cuidar dos arranjos que envolvem o Kamalongo é destinada ao tio materno. Nesse contexto cultural, o papel do pai biológico é transferido pelo veículo cultural ao tio materno. Em síntese, na perspectiva cultural dos Bakongos, o tio ocupa uma posição privilegiada, hierárquica em relação ao pai biológico.

Quanto aos outros povos africanos de matriz bantu, particularmente, o reino do Congo e o reino do Ndongo, chegaram a construir reinos e estados, conforme assevera alguns autores como Zau (2011), Pereira (2013), Domingos (2020), Pereira e Costa (2018), Carvalho (2011) e Bengui e Timbane (2020).

Sobre os povos não bantu, Kondja (2022) caracteriza os povos San como caçadores, coletores e pescadores, em contrapartida, os Khoi Khoi dominavam as técnicas agrícolas, criavam e cuidam dos animais.

A breve descrição externada aqui revela os repertórios culturais, os saberes e fazeres que os povos de matriz africanas apresentavam. Por meio desta, podemos inferir que os africanos, especificamente, os angolanos e angolanas, no contexto histórico analisado, estavam vestidos de traços culturais, saberes e fazeres plurais, e dominavam os seus códigos sociais, culturais e linguísticos. Essa realidade apresentada aqui desfaz, desconstrói e coloca abaixo as ideologias reverberadas pelos portugueses nos territórios ultramarinos como respaldo para dominar, controlar e civilizar os povos angolanos.

Essa pluriversidade de culturas, línguas, saberes e fazeres dos povos de matriz africana são consideradas estranhas, primitivas, conseqüentemente, negadas e silenciadas pelos portugueses. Diante da pluriversidade de culturas, de saberes e fazeres do outro, o governo colonial lusitano decidiu apostar numa política externa – o estatuto do indigenato –, que consistia em promover as práticas culturais, saberes e fazeres do paradigma europeu pelo viés da educação e da religião nas colônias conquistadas a partir da descrição das diferenças do outro, conforme advoga Peixoto (2009). Nessa construção ideológica, o estatuto do indigenato descreve as prerrogativas que os indígenas deveriam cumprir para obter a naturalização portuguesa:

- a) Ter mais de 18 anos;
- b) **Falar corretamente a língua portuguesa;**
- c) Exercer profissão, ou arte de ofício de que aufera rendimento necessário para o sustento próprio e das pessoas de família e de seu cargo, ou possuir bens suficientes para o mesmo fim;
- d) Ter bom comportamento e ter adquirido a ilustração e os hábitos pressupostos para a integral aplicação do direito público e privado dos cidadãos portugueses;
- e) Não ter sido notado como refratário do serviço militar nem dado como desertor (Angola, 1954, p. 221).

Nesse estatuto do indigenato percebe-se que, para o angolano e a angolana alcançar, por vias legais, o status, ou seja, a categoria de civilizado, constituía-se imperativo, primariamente, dominar a fala “correta” do português, o que significava também aderir, aceitar, exercitar, dominar, aperfeiçoar e reproduzir os modelos culturais, os costumes ocidentais, imitar os comportamentos dos europeus, vestir-se como os colonizadores lusitanos, desenvolver hábitos alimentares análogo aos dos europeus e aceitar o padrão de família patriarcal que pertence ao modelo ocidental. Exigia-se que o pleiteante da civilização articulasse todo o seu quotidiano ao modelo europeu totalmente oposto do paradigma africano, de acordo com Nascimento (2016) e Peixoto (2009).

A partir destes pensamentos, podemos destacar o custoso processo administrativo e burocrático que as populações indígenas atravessariam a fim de obter o status de civilizado. Após a verificação do exercício dos comportamentos europeus pelos africanos no plano da sociedade em pauta, o civilizado ganhava um Bilhete de Identidade (BI) que atestava a sua cidadania. Além disso, posterior ao cumprimento das exigências estabelecidas, de ter abandonado, não de forma concreta, os moldes de vida africana e dominar a cultura ocidental para o alcance do status de civilizado, segundo Nascimento (2016) e Peixoto (2009), abriam-se algumas exceções, anteriormente, limitadas e impedidas aos nativos. Os indígenas civilizados tinham o direito de acessar a saúde, a educação, a propriedade de terras, a carteira de habilitação, o direito de possuir um documento BI e ser mascaradamente aceito e reconhecido pela sociedade portuguesa como cidadão naturalizado.

Percebe-se que, no regime do indigenato, cimentado pelo paradigma ocidental, paradoxalmente, os donos da terra precisavam de autorização, emanada pelas autoridades coloniais estrangeiras, para exercer atividades de caráter social e cultural e ter acesso a direitos básicos, através de um processo administrativo penoso que, historicamente, pertenciam às comunidades autóctones.

Essa imposição cultural e linguística, cujas intenções visavam também à desconstrução da identidade e da consciência históricas dos africanos, foi encorajada e justificada pelo corpus discursivo do lusotropicalismo desenvolvido por Gilberto Freyre (2001). Com base em Nascimento (2016) e Peixoto (2009), a teoria freyriana reverbera a ideologia de uma colonização branda, não racista e assimilacionista empregada nos países lusófonos marcada pela simbiose luso-tropical. Entretanto, a coerção cultural e linguística pelo viés da força, as interdições, limitações, a minorização e a exclusão dos não civilizados, comumente, estigmatizados como estranhos, primitivos, bárbaros e selvagens, rompe, ou melhor, desfaz a doutrina do lusotropicalismo. Sendo assim, urge a imperatividade de problematizar as intencionalidades do estatuto do indigenato e os efeitos que a referente política causou nas bases culturais, sociais e linguísticas dos indivíduos autóctones.

Indubitavelmente, a política do indigenato pretendia apenas desconverter, divorciar e encorajar os africanos a abandonar os seus modelos político, social, cultural, económico e o seu mosaico linguístico, visto que dominar a cultura e a língua portuguesa significava abandonar, ou melhor, despir-se dos traços culturais, linguísticos, dos seus saberes e fazeres de matriz africana.

À luz de Nascimento (2016), as intencionalidades da política do indigenato, em primeira instância, não consistia, necessariamente, em assimilar linguisticamente e culturalmente as comunidades autóctones, pelo contrário, os colonizadores lusitanos se serviam do discurso falso de integração e incorporação da população autóctone ao cerne dos modelos políticos, culturais e económicos estrangeiros somente para dominar e escravizar, para controlar, essas eram as reais intenções do colonizador por detrás do discurso de integração. Importa realçar que a pretendida integração não se deu de maneira completa, mas sim de forma tímida e mascarada. Segundo Cabaço (2008), o processo de civilização dos moçambicanos, análogo a um ritual de passagem africano, não favorecia ou permitia a integração completa do colonizado à comunidade portuguesa.

Um dos motivos apontados pelo autor seria o protecionismo dos privilégios, regalias e mordomias que os colonizados gozavam nas terras alheias, já que a nacionalização portuguesa completa dos moçambicanos ameaçava a hierarquia, o lugar e o poder ocupado pelos portugueses. Por essas e outras razões, os portugueses negavam o compartilhamento dos privilégios e dos poderes com os donos da terra, haja vista que “o objetivo sempre foi criar uma pequena elite de

africanos que servisse e não competisse” (Cabaço, 2008, p. 119). Embora Cabaço (2008) discorra a partir da perspectiva de Moçambique, esse cenário colonial abrangeu outros países de passado colonial lusitano, especificamente, Angola e Guiné Bissau.

Diante do exposto, depreendemos que a civilização do africano se limitava apenas à certidão (bilhete), ou seja, no papel, não transpassava essa fronteira limitada pelo estatuto jurídico. Segundo Cabaço (2008), na prática, considerando o campo social, os colonizados civilizados continuavam sendo tratados como diferentes e estranhos, perspectivados e considerados como subalternos, inferiores ou mais civilizados. A possibilidade de encarar os civilizados como membros pertencentes à comunidade portuguesa, ou seja, como um dos portugueses, era estranha e impensada entre os colonizadores.

Continuando a discussão sobre o estatuto do indigenato, pretendemos trazer à tona outras intenções escondidas, ou melhor, ocultas do regime do indigenato. Com base em Cabaço (2008), o processo de nacionalização pelo veículo da civilização constituía, na verdade, num modo de institucionalizar a clivagem estrutural balizada na cor da pele, uma maneira dos colonizadores portugueses legalizarem e legitimarem a discriminação racial contra as populações nativas da África.

Segundo Nascimento (2016), apoiado na ideia de Cruz (2005)⁷, a falsa ideia de civilização é um discurso que naturaliza e privilegia a hegemonia e supremacia do homem branco ou da civilização ocidental contra os africanos. Numa outra perspectiva, desvaloriza a civilização africana, as suas identidades históricas, as suas línguas, as suas culturas, as suas formas de ser e de estar e de se relacionar, em síntese, os seus modelos de vida, conforme advoga Peixoto (2009).

O desenvolvimento dos indígenas africanos, construído sob a perspectiva dos europeus, assentava-se exclusivamente no domínio e na assimilação dos códigos sociais e culturais dos europeus. A condição para alcançar o *status quo* de civilizado e através dele ter acesso a alguns direitos básicos, consistia apenas em cumprir as exigências relativas à alimentação, à moral, ao comportamento, a falar corretamente a língua portuguesa – dominar o quotidiano do paradigma europeu. Saber falar corretamente a língua portuguesa estava na pauta da política do indigenato. Assim,

⁷ CRUZ, Elizabeth Ceita Vera. **Estatuto do indigenato**: a legalização da discriminação na colonização portuguesa. Luanda: Chá de Caxinde, 2005.

as questões linguísticas constituíam critérios fundamentais para a obtenção da naturalização portuguesa.

Sabidamente, a política colonial caracterizava-se por uma pluralidade de perspectivas adotadas durante o período ultramarino de acordo com as exigências que cada contexto histórico demandava. Depois de três anos passado, o estatuto do indigenato sofreu novas atualizações, isto é, passou por uma nova reforma, o que significa dizer, que o termo burocrático definido pela elite ocidental dominante não era fixo ou imutável, mudava com o passar do tempo, comumente, influenciada por pressões de ordens externas e, em alguns casos, por influências de fatores internos. Entre os anos de 1926-1961, podemos atestar atualizações que colocaram em vigor as novas exigências.

3.2 A POLÍTICA ASSIMILACIONISTA

Na política assimilacionista salazarista, o estatuto do indigenato promulgado em 1926 passou por algumas revisões e aperfeiçoamentos. Por exemplo, no ano de 1931, o primeiro artigo do diploma dispôs novamente as condições a serem cumpridas pelos pleiteantes à assimilação:

- 1) Ter abandonado inteiramente os usos e costumes da raça negra.
- 2) Falar, ler e escrever corretamente a língua portuguesa.**
- 3) Adotar a monogamia.
- 4) Exercer profissão, arte ou ofício compatível com civilização europeia, ou ter rendimentos que sejam suficientes para prover aos seus alimentos, compreendendo sustento, habitação e vestuário, para si e sua família (Angola, 1931, p. 9-10, grifo nosso).

A reforma do diploma do indigenato revela as novas prerrogativas e procedimentos instalados no plano social dos colonizados para o alcance do *status* de assimilado: saber ler, falar a língua portuguesa e dominar a tecnologia escrita do vernáculo lusitano corretamente e abandonar inteiramente os comportamentos e os costumes culturais africanos, especialmente os de Angola. Nota-se o grau de exigência a partir dos termos “corretamente” e “inteiramente”, para obter o status de assimilado.

Ademais, percebe-se a imposição de uma cultura escrita que se sobrepõe à cultura da oralidade, visto que as sociedades africanas, em particular Angola, eram sociedades ágrafas, isto é, sociedades sem escritas, por isso não dominavam a

modalidade escrita alfabética de uma língua. Na mesma ideia, De Carvalho Cabral (2015) advoga que os portugueses se serviram da escrita como instrumento de colonização, de conquista, de governar e de subalternizar os africanos e controlar os seus territórios.

Sabe-se que a escrita alfabética é uma tecnologia proveniente da cultura europeia. Para os portugueses, a sobreposição da cultura escrita se tornou numa ferramenta de instrumentalização do povo africano. Nessa lógica, com o apoio dos missionários, os colonizadores portugueses promoveram a conversão do catolicismo com base na linguagem alfabética. O foco consistia em forçar os colonizados a dominar e compreender a norma, a modalidade escrita da língua portuguesa, já que se acreditava que seria inviável tornar os africanos cristãos sem a instrução por meio da língua gramaticalizada, como ressalta De Carvalho Cabral (2015).

Nesse seguimento, dominar os códigos linguísticos, ou melhor, ler e escrever a língua portuguesa, de acordo com Mariani (2011), era um caminho inventado pelos portugueses para os angolanos adentrarem no mundo civilizado. Em outras palavras, os parâmetros a serem cumpridos pelos ditos primitivos ou descivilizados significava submeter-se ao processo de alfabetização linguística por meio da língua portuguesa, sobretudo na modalidade escrita, a fim de o assimilado ser incluído na categoria dos intelectuais e dos civilizados, legitimando, assim, uma mudança social na vida do assimilado, que poderia chegar a ocupar e a usufruir privilégios, outroramente negados, conforme advoga Mariani (2011).

Essa imposição da cultura escrita está relacionada à colonização linguística engendrada pelos colonizadores portugueses nos países de passado colonial, a qual intencionava incentivar, ensinar, de modo impositivo, os angolanos a assimilação da escrita da língua portuguesa nos moldes da gramática portuguesa, conforme postula Mariani (2003). Nesse contexto, a imposição de uma cultura escrita para uma sociedade que não dominava os códigos linguísticos da língua portuguesa se tornou o pilar de todo o processo da colonização linguística que tencionava assimilar a população angolana.

Outro elemento novo é a assimilação. Os colonizadores lusitanos abandonaram a velha ideia de civilizar para o termo assimilação. O intuito da política da assimilação não consistia em manter, reforçar ou promover a realidade multilíngue do espaço físico, presentemente, Angola. Pelo contrário, o propósito consistia em transformar o sistema linguístico multilíngue para monolíngue, porque uma das condições exigidas

para cumprir a prerrogativa linguística consistia em abandonar, se despir das suas diferentes línguas nativas, o que, conseqüentemente afeta as suas especificidades, singularidades, identidades e consciência linguística coletiva e individual.

À luz de Nascimento (2016), o domínio da língua portuguesa pelos africanos culminaria na destituição ou no abandono das línguas não bantu e das línguas bantu. Mas, na nossa cosmovisão, os efeitos colaterais resultantes das políticas linguísticas unitárias, introduzidas pelos colonizadores lusitanos, são mais abrangentes. Na verdade, essa unificação linguística, introduzida num país multilíngue por essência, provocou, também, o silenciamento, a desvalorização, a invisibilidade e o emudecimento das línguas de origem não bantu e das línguas de matrizes bantu que representavam a identidade coletiva e individual das comunidades autóctones que estavam sob o domínio colonial lusitano.

Ainda discorrendo sobre a colisão linguística, é necessário relembrar o alerta de Fanon (2006, p.15), para quem dominar "um certo idioma é assumir a identidade da cultura", o que compromete a identidade linguística. Fanon (2006) alerta sobre os efeitos colaterais que advêm do processo da assimilação de uma língua de origem estrangeira. Esse processo coloca em risco, compromete a identidade linguística e cultural de uma comunidade de fala, inclusive desconstrói também as identidades linguísticas e culturais singulares. A partir das narrativas externadas por Fanon (2006), compreendemos que o idioma e a cultura não são coisas separadas, na verdade, estão articuladas entre si, por isso, quando morre uma língua desaparece também a identidade cultural. Os colonos invasores, fruto das suas experiências migratórias, sabiam desses pressupostos, fato que os encorajou a introduzirem nas colônias angolanas essa prerrogativa da assimilação linguística como critério exigido para obtenção do status de assimilado.

Segundo Nascimento (2016), o foco dos portugueses sofreu também outras alterações e transformações, particularmente, sobre o que desejam formar. Anterior à atualização do estatuto do indigenato, a população gentílica podia obter a naturalização ou a cidadania portuguesa através da civilização à luz dos termos jurídicos. Na nova atualização do diploma jurídico, as intencionalidades dos portugueses foram aperfeiçoadas, ou melhor ganharam novas interpretações, já não perspectivavam transformar os africanos, ao menos teoricamente, em cidadão português de segunda. Pelo contrário, no novo contexto, os colonizadores lusitanos estavam interessados em formar apenas assimilados sob termos jurídicos,

indubitavelmente, esse diploma veio para dificultar e não facilitar a passagem do rito para assimilação. Segundo destaca o autor,

Mesmo proporcionando uma condição inferior, para obter o status de assimilado, exigia-se mais, o que para nós significava, que mais do que conseguir novos interessados, a legislação visava limitar a possibilidade de ascensão da elite crioula local, que agora via excluída a sua condição legal de “civilizado” e criada novas dificuldades para se tornar um assimilado (Nascimento, 2016, p. 115).

A pauta da política assimilacionista, praticada durante o regime da ditadura salazarista não pretendia integrar e incorporar novos assimilados, pelo contrário, visava criar barreiras, fronteiras linguísticas e culturais para interditar e impedir a ascensão social da elite crioula nativa e dos novos assimilados do território ultramar. A partilha dos mesmos espaços, dos mesmos lugares, dos mesmos privilégios, das mesmas regalias e mordomias eram estranhas aos propósitos dos colonizadores, já que, no imaginário dos invasores lusitanos, os africanos eram biologicamente inferiores, desumanos, primitivos, gentios, selvagens, bárbaros e crianças grandes que precisavam estar sob a tutela e a responsabilidade dos portugueses.

Durante a política assimilacionista, empregada no período da ditadura salazarista, além de aprender os repertórios, os códigos linguísticos dos portugueses, na dimensão escrita e oral, existiam, na perspectiva dos colonizadores do ultramar, juridicamente legal e constitucional, outros pressupostos legais para adquirir a posição de assimilado.

Segundo o autor, tais pressupostos estavam relacionados às velhas prerrogativas introduzidas no estatuto do indigenato e consistia em dominar os traços culturais do modelo europeu, como abandonar a poligamia, a prática do alambamento, adotar monogamia – o modelo de casamento patriarcal. Além disso, envolvia também deixar de usar as vestes africanas, vestir-se como europeus, que consistia em usar ternos, gravatas e calças. Parar de comer aos modos africanos, por exemplos, comer com as mãos, obrigados a comer no estilo europeu, geralmente, com garfo, faca, colher e desfazer-se da culinária africana, introduzindo, nas práticas culinárias, os alimentos que eram comuns da Europa, e por último desconverter-se das práticas religiosas de matriz africana, convertendo-se à religião de matriz europeia.

Para efeito, os pleiteantes à assimilação tinham que apresentar sete documentos para a contemplação do ato. Nas palavras de Nascimento (2013, p. 104),

Mais tarde, veio então o atestado de assimilação, nos anos 50. Aí então... Era preciso bilhete de identidade – mas, para obter o bilhete de identidade, era preciso obter a cidadania... E isso então foi escabroso... Aí foi a humilhação total do negro: o indivíduo tinha que preparar uma série de documentos, uma coisa doida... Certidão de idade, habilitações literárias, isto é, a 4ª classe, diploma, atestado de residência, atestado de comportamento moral e civil – dado pelo administrador do concelho –, veja bem... E depois, documento militar – e para obter esse documento militar, se era indígena, era preciso pagar x impostos, segundo a idade que ele tinha, era o imposto indígena, e só depois é que lhe passavam o documento militar. Depois, registro policial, registro criminal! O registro policial é o controle de sanzala, para ver se ele na sanzala era desordeiro ou não.

Nessa construção discursiva, percebe-se as discordâncias, os desabafos, o paradoxo e os seus descontentamentos diante dos entraves montados pelos colonizadores portugueses que visavam, basicamente, impedir que os africanos alcançassem o *status quo* de assimilado. O excesso burocrático identificado no estatuto revela as intencionalidades antidemocráticas, etnocentristas e raciais por detrás dessas normas jurídicas, fatos que revelam a face perversa do colonialismo lusitano.

Um dos documentos exigidos para os antigos civilizados – uma pequena elite crioula – e para os novos assimilados para a ascensão social, foi o documento que comprovasse a conclusão da 4ª classe colonial. Essa proposta, ao nosso olhar, se materializa numa das alternativas empregadas pelos invasores portugueses para obrigar os angolanos e angolanas a frequentar os espaços escolares dos europeus. Além disso, deriva de uma narrativa política unificadora, tendo a nação portuguesa como referência identitária. Sendo assim, importa problematizar como se deu a construção de uma identidade linguísticas nos territórios ultramarinos, buscando compreender se o vernáculo linguístico de escolarização nesses espaços escolares é análogo à realidade linguística dos africanos, já que a educação era destinada apenas às populações autóctones. Diante disso, qual seria o lugar das diferentes línguas africanas nos espaços escolares de modelo europeu?

Durante o período da lusitanização nos territórios ultramarinos, a educação desempenhou uma ação linguística muito importante nas colônias portuguesas, generalizando, Angola, Moçambique e Guiné-Bissau, haja vista que a educação figurou uma ferramenta de dispersão e expansão do vernáculo linguístico lusitano, conforme asseveram Severo e Makoni (2015).

Esse olhar discursivo nos remete à reflexão sobre o tipo de políticas linguísticas que veiculavam nos contextos escolares de matriz portuguesa no período colonial, que, ao nosso ver, figura uma política linguística unitária, cujo o cerne consistia em cimentar, fazer uma manutenção da hegemonia da língua portuguesa e reforçar a construção da identidade linguística. Num outro sentido, negava e desvalorizava as diferentes línguas não bantu e as distintas línguas que integravam o ecossistema linguístico bantu que, presentemente, constituem a conjuntura linguística de Angola. Afigura-se importante ressaltar que os indicadores coloniais tinham a finalidade de transformar Angola num país de natureza monolíngue, homogeneizante e universalista. Na nossa perspectiva, consideramos como mito ou utopia frente à pluriversidade linguística caracterizante do espaço geográfico que hoje é representada por Angola.

Na perspectiva das políticas linguísticas, segundo Severo e Makoni (2015), a política do estatuto do indigenato, posteriormente, aperfeiçoado para assimilação, figurou-se como base para institucionalizar, validar e racionalizar as diferenças linguísticas, que serviu para construir e estabelecer uma identidade. As comunidades de fala que não dominavam os códigos linguísticos do vernáculo português eram categorizados de indígenas, descivilizados e pessoas do mato, já à categoria de civilizado, naturalizado ou cidadão português, ao menos na teoria e nos diplomas jurídicos, atribuía-se aos africanos e africanas que dominavam o idioma português na dimensão oral e na dimensão escrita. Esta realidade demarcava os civilizados como superiores por conta dos privilégios que gozavam após serem pleiteados pela civilização e os cidadãos de etnia negra não civilizados como inferiores sob a justificativa discriminatória e racial de praticarem as suas línguas e culturas estigmatizadas e tratadas como primitivas, inferiores, sem importância social, cultural.

Continuando a discussão sobre a educação de Angola no contexto colonial, podemos observar Paulo Freire (2011) num diálogo com o ministro Burity sobre as experiências da educação no período colonial. Burity, ao externar as suas memórias sobre a pedagogia ultramarina introduzida em Angola, lembrou as desvalorizações das experiências, dos valores culturais, dos saberes e fazeres africanos. Com base na fala de Burity, os conteúdos didáticos reverberados nos espaços escolares eram provenientes da Europa, os saberes africanos não eram lecionados nesses contextos educativos escolares.

A partir desses pressupostos, embora Burity discorra, temporalmente, nos anos 1970, 5 anos antes da independência de Angola, podemos depreender o caráter “unidirecional” da pedagogia ultramarina. Era imperativo que apenas o ensino da história, da economia, da geografia, da identidade, da língua portuguesa dos colonizadores lusitanos fossem legitimamente e constitucionalmente aceita para ser difundida, propagada nos territórios ultramarinos e assimilada pelas populações autóctones.

O ensino e o exercício das diferentes línguas de Angola, a veiculação dos saberes orais, como as músicas, as histórias, os provérbios transmitidos pelos guardiões das palavras e o ensinamento dos fazeres tradicionais, como a caça, agricultura e as práticas de coleção, aspectos caracterizantes da educação autóctone, conforme aponta Hampátê Bá (2010), não tinham vagas nem espaços nos modelos educacionais montados pelos colonizadores de expressão portuguesa. Nota-se uma desvalorização e um estranhamento, particularmente, contra a pluridiversidade linguística existente na paisagem linguística dos angolanos.

Sabidamente, a língua portuguesa serviu como um instrumento ou ferramenta de colonização para as línguas nativas, generalizando, as línguas do continente africano, em particular, as línguas bantu e não bantu da conjuntura linguística de Angola; esse processo provocou significativas transformações e alteridades linguísticas em África, segundo Silva (2010). Para efeito, através da política de valorização do vernáculo lusitano, algumas práticas discursivas sobre a racialização linguística foram se desenvolvendo, em que a língua portuguesa impôs a sua imperatividade unitária, sendo a única língua perfeita, civilizada, legítima, superior, ideal e digna de ser falada, aprendida, ensinada e difundida.

Esse corpus discursivo apoiou-se no respaldo da língua portuguesa possuir a tecnologia da escrita e de um património memorial e cultural europeu, já as línguas de origem bantu e não bantu se viram categorizadas e minorizadas como línguas primitivas, tradicionais, subdesenvolvidas e inferiores, conforme explica Silva (2010). Além disso, também foram reduzidas ao escopo de dialetos, sob as justificativas de serem línguas ágrafas porque não possuíam escrita, gramática e carregavam um património cultural e memorial articulado à cosmovisão africana.

Os conflitos linguístico e cultural entre povos provenientes de lugares diferentes, com culturas e línguas totalmente opostas apresentados até o momento, revelam a posição privilegiada da língua portuguesa, dos colonizadores lusitanos, e o

lugar desprivilegiado subalternizado e primitivo que ocuparam as populações autóctones, juntamente com suas línguas e culturas. É notório que os colonizadores lusitanos, embora, quantitativamente falando, estavam em número reduzido em relação à quantidade de angolanos e angolanas, conseguiram dominar e controlar o território angolano. Em vista disso, torna-se imperativo problematizar o porquê e como os portugueses conseguiram dominar e causar ruptura numa estrutura cultural e linguística de um povo cimentado e estabilizado pela formação não bantu, assaltar a soberania de vários reinos angolanos que eram independentes antes da chegada da colonização.

4 PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

O objeto de estudo da presente dissertação consiste em analisar os fatores sócio-histórico do silenciamento da língua umbundo e da identidade cultural dos ovimbundos, por isso, o presente trabalho se enquadra no campo das políticas linguísticas. Nesse sentido, urge a necessidade de apresentar uma breve excursão sobre o campo. No primeiro momento, pretendemos trazer uma análise histórica sobre o nascimento do conceito do campo, no segundo momento, abordaremos sobre o desenvolvimento e os aperfeiçoamentos deste campo de estudo, na terceira parte pretendemos externar as implicações e os impactos das políticas linguísticas nas conjunturas linguísticas dos países africanos.

Além disso, pretendemos destacar os percursos metodológicos a serem empregados para alcançar os objetivos desenhados para a presente investigação. Assim sendo, apresentamos o *corpus* da nossa pesquisa constituída pela *Constituição da República*, o qual iremos considerar também as versões anteriores, o *Currículo do ensino primário e secundário*, as *Diretrizes curriculares nacionais*, o *Estatuto do indigenato* e o *Discurso do ex-presidente de Angola, António Agostinho Neto*. A intenção é olhar e problematizar como as línguas angolanas, particularmente, a língua umbundo são tratadas nesses documentos. Nesse ínterim, empregaremos a pesquisa documental e bibliográfica que conduzirão o andamento da dissertação.

4.1 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS: BREVE EXCURSÃO DO CAMPO

Antes de adentrarmos propriamente no tema em questão, importa salientar a relevância de abordar sobre o campo das políticas linguísticas na presente dissertação. Discorrer sobre este campo é relevante para compreendermos a situação linguística de Angola, numa perspectiva histórica e presentemente, visto que o tratamento inferiorizado e minorizado empregada às línguas nativas de Angola pelos colonizadores de expressão portuguesa, em seguida, pelas autoridades angolanas, derivam das políticas linguísticas coloniais e pós-coloniais. Feita a apresentação da relevância, iremos nos próximos parágrafos discorrer sobre o campo de pesquisa.

Na perspectiva de Rajagopalan (2013), o conceito de política linguística, historicamente, tem sido abordado e tratado de maneira confusa. Entretanto, urge a necessidade de desfazer essa confusão construída em torno da natureza singular da

política linguística. Geralmente, alguns estudiosos têm perspectivado esse campo de saber à luz da militância e do ativismo linguístico de uma língua, em que sua existência e uso se encontram ameaçados, à beira de extinção, ou até tratadas com preconceito e discriminadas como línguas minorizadas, atrasadas, simples dialetos ou primitivas. Existem rumores, com base na visão proposta pelo autor, sobre o perigo de restringir, reduzir e limitar esse campo de saber apenas aos estudos das línguas minorizadas. Em contramão, o autor realça que as políticas linguísticas trabalham e se dedicam em estudar e defender apenas uma pequena parte das línguas que se encontram comprometidas pela extinção. A partir do exposto, percebe-se que o campo de políticas linguísticas é mais abrangentes, transpassa o muro da militância e do ativismo linguístico, ou melhor, os seus estudos encobrem muito mais do que somente defender e criar defesas para interditar o processo de silenciamento e da marginalização das outras línguas minorizadas e inferiorizadas que se encontram em fase de extinção total.

Nesse enquadramento, Silva (2013) advoga que alguns pesquisadores se referem à política linguística como uma área de saber distinta do campo do planejamento linguístico, já outros autores preferem ignorar a dicotomia existente entre eles. Os autores que seguem essa orientação acreditam que o binômio planejamento e políticas linguísticas apresentam aspectos homogêneos e idênticos – um campo de estudo que partilha as mesmas áreas de pesquisa sobre questões das mudanças linguísticas.

Essa confusão em torno das políticas linguísticas emerge concomitante com o seu nascimento histórico como campo de estudo. Calvet (2007) e Silva (2013), ao discorrerem sobre o surgimento histórico desse campo de saber, apontam as primeiras confusões emergidas. Com base no referencial dos autores, fica evidente que os problemas linguísticos estavam a serviço do planejamento linguístico em vez das políticas linguísticas. Na perspectiva do primeiro autor, analisando os conflitos linguísticos desencadeados na Europa, geograficamente na Noruega, assevera que o nascimento do conceito de planejamento linguístico, geograficamente, derivou-se no país pertencente ao continente Europeu – Noruega. Este conceito foi desenvolvido pelo pioneiro Einar Haugen, em 1964, na tentativa de compreender os problemas linguísticos presentes na conjuntura da Noruega. O autor empenhou-se em demonstrar o papel e as influências das decisões políticas das autoridades estatais na criação e construção de uma identidade nacional por meio da normatização da

língua e da criação de regras ortográficas, de escrita e de uma gramática, um processo que configura a modernização e o aperfeiçoamento da língua no período pós-independência da dominação dinamarquesa.

Nesta esteira de pensamento, percebe-se que o campo de atuação e aplicação dessa área do saber, no contexto histórico em análise, eram os problemas linguísticos enfrentados pelos países europeus que se encontravam em via de desenvolvimento. Sabidamente, os países em desenvolvimento se deparam com problemas linguísticos no sentido de definir a língua de unidade e, concomitantemente, de identidade nacional. Nas abordagens do autor, percebe-se que o planejamento linguístico, numa perspectiva cronológica e histórica, surgiu primeiro em relação ao conceito das políticas linguísticas, pois que o aparecimento do conceito planejamento linguístico se deu em 1959, diferentemente, a noção de políticas linguísticas apareceu 11 anos depois em 1970, porém, conforme destaca o autor, o binômio, planejamento linguístico e políticas linguísticas atuam de forma complementar e vertical, onde a política linguística atua como decisor, legislador, definidor, e o planejamento linguístico como executor das políticas linguísticas definidas, como afirma Fishman, conforme Calvet (2007).

À luz do segundo autor, ao estudar os problemas linguísticos enfrentados pelos países asiáticos e africanos recém libertados da colonização, o planejamento linguístico tinha como pressuposto de estudos resolver os problemas linguísticos resultantes da diversidade étnica e linguística dos países pertencentes ao continente asiático e africano recém desvinculados do imperialismo colonial frente à tentativa de transformar a conjuntura multilíngue e multicultural desses países para uma utopia monolíngue e monocultural, já que, no imaginário dos pesquisadores que adotaram essa orientação, a pluridiversidade linguística, cultural e étnica era considerada como um entrave para o desenvolvimento desses países recém independentes e uma ameaça, em outras palavras, um problema que precisava ser militarizado, combatido e erradicado, a fim de criar uma unidade nacional e uma identidade universal frente a um estado cimentado ou estabilizado pela pluriversalidade.

Além dos europeus, os pesquisadores americanos contribuíram também no processo histórico da confusão conceitual do binômio políticas linguísticas *versus* planejamento linguístico. Na visão de Calvet (2007), o ponto de vista dos autores americanos se limitava apenas ao planejamento linguístico, haja vista que as intervenções, a função e as decisões tomadas pelo estado nos conflitos linguísticos

eram analisadas à luz do planejamento linguístico; dessa forma, deixava-se de fora o papel e as influências do poder por detrás do pequeno grupo que elabora, legisla, define e toma as decisões – os políticos. Nesse caminho, observam-se a preferência e o privilégio do planejamento linguístico no tratamento das línguas sem a intervenção da política. Nesse ponto de vista, a política parece ser menos relevante em detrimento do planejamento. No entanto, infere-se, à luz do autor, que os conflitos linguísticos, como campo de atuação, estavam sob domínio exclusivo do planejamento linguístico, o papel interventivo das políticas linguísticas eram estranhas aos objetivos e propósitos de estudos e de pesquisa dos estudiosos americanos.

Nesse momento, importa destacar, com base em Calvet (2007), que o primeiro modelo de planejamento linguístico criado por Haugen foi embasado por questões estatais e nacionais, entretanto, eram decisões tomadas e elaboradas exclusivamente pelas autoridades estatais que visavam apenas à institucionalização de uma norma ou variedade linguística e da sua padronização. Desta feita, o autor questiona o fato de Haugen não ter levado em consideração o plurilinguismo, a fim de problematizar a verticalidade existente nas relações linguísticas, já que era notória a ausência da democracia nas decisões dos planejadores, sendo que a maioria da população era excluída das decisões tomadas a respeito do tratamento das línguas. O modelo de planejamento linguístico proposto por Haugen considerava importante apenas a unificação e padronização de uma língua nacional, ou seja, o seu foco se destinava apenas a questões linguísticas, a articulação do binômio sociedade e educação eram estranhas, ignoradas e deixadas à margem dessa área de saber.

Essa perspectiva separa a língua do indivíduo-participante, ou seja, como se a língua fosse um elemento externo ao indivíduo. Nesta teia de ideia, Coseriu (1979), ao substituir a teoria saussuriana do binômio “língua” e “fala” pela divisão triangular “sistema”, “norma” e “fala”, defendeu que a língua não é exterior ao indivíduo-participante, ou melhor à sociedade, pelo contrário, a língua e a sociedade estão extremamente vinculadas e indissociáveis, não podem ser tratadas como elementos separados.

Além dessas abordagens, existiram outras análogas, por exemplo, Calvet (2007) destaca a abordagem instrumentalista proposta por Punya S. Ray. Segundo Calvet (2007), essa ideologia confiava o desenvolvimento, o aperfeiçoamento, a regulação, a avaliação, a modernização e a transformação de uma determinada língua no triângulo escrita, gramática e léxico, sendo este aperfeiçoamento deixado a cargo

ou a serviço exclusivo do planejamento linguístico. Este olhar deturpado, exclui e ignora as intervenções e as influências derivadas da população ou da sociedade no processo de mutação da língua e a simbiose complementar existente entre língua e sociedade. A língua não pode ser apartada da sociedade ou analisada funcionalmente de forma isolada, são os eventos sociais, o atraso, o desenvolvimento de uma sociedade, os contatos linguísticos internos e externos que provocam a preservação ou o aperfeiçoamento de uma língua. Conforme destaca Calvet (2007), a língua acompanha ou não o avanço continuado da demanda de uma determinada sociedade, a fim de atender as necessidades dos falantes e facilitar o processo de comunicação, este enfoque instrumentalista marca a emergência das políticas linguísticas.

Já no segundo modelo de Haugen, identificaram-se algumas inovações e mudanças sobre esse campo de saber, por exemplo, Klosse, como destaca Calvet (2007), apresentou a distinção existente entre planejamento do corpus, que se responsabilizava em analisar os aperfeiçoamentos que atravessam na língua, como a criação de alfabetos, de dicionários, de gramáticas e a padronização de uma escrita, ou seja, o foco estava só na formatação da língua, em contrapartida, o planejamento de status se concentrava nas influências linguísticas derivadas dos contactos, da naturalização de empréstimos linguísticos, do exercício da sociedades que afetam os aspectos funcionais da língua e também do lugar que uma língua ocupa no plano social de uma comunidade de fala ou das comunidades de fala. Por meio desta observação, é possível problematizar o lugar inferior e minorizado de algumas línguas e problematizar para que ocupe status privilegiado. Essa iniciativa serviu de motor para ampliação e abrangência das políticas linguísticas e desfez a visão instrumentalista que se tinha sobre as línguas.

Ainda sobre o desenvolvimento das políticas linguísticas, Silva (2013) assevera que às situações de conflitos étnicos, culturais e linguísticas derivados no pós-independência dos países africanos e asiáticos provocou a emergência do nascimento das políticas linguísticas, porque, com o fenómeno da descolonização política, cultural e linguística dos países, outrora, colonizados, levantou-se uma questão que reduzia a capacidade dos países descolonizados de se reinventar, crescer e ascender economicamente por conta do seu modelo cultural e linguístico caracterizado pela diversidade e heterogeneidade. Em contramão, a visão epistemológica de Calvet (2007) refuta essa ideia porque, para ele, as políticas linguísticas estão presentes antes da descolonização e da independência dos países africanos e asiáticos.

Nesse momento, torna-se importante discorrer sobre o conceito multifacetado e polissêmico das políticas linguísticas na perspectiva de vários autores e destacar as principais diferenças existentes entre o planejamento linguístico e outras áreas do saber.

Para Severo (2013), as políticas linguísticas ocupam o papel anteriormente delegado ao planejamento, pois que, para a autora, o eixo das políticas linguísticas é caracterizado pela sua roupagem estatal e legislativa, ou melhor, é um campo de pesquisa que se preocupa com questões sobre a oficialização de uma língua, a normatização ortográfica, a criação de escrita, de gramáticas, de palavras dicionarizadas, na escolha de alfabetos de uma determinada língua e também pelo *status quo* de uma língua que configura a hegemonia e a legitimação de uma língua tornando-a oficial, fato que culmina minorizado e inferiorizando outras línguas sob o escopo de línguas nacionais ou dialetos. Em contrapartida, o planejamento linguístico desempenha a função de aplicar as decisões linguísticas pelo veículo da educação, com vistas a encorajar os falantes a assimilar e dominar os códigos linguísticos definidos pelas entidades governamentais, já que é alçada do planejamento linguístico ponderar e estudar as viabilidades e as inviabilidades da exequibilidade e da implementação das decisões linguísticas tomadas pelas autoridades hierárquicas, então, o planejamento linguístico tem a tarefa de tratar das dificuldades que podem resultar da aplicação das decisões, as formas da sua implementação e se as escolhas linguísticas, o acordo ortográfico, a naturalização de certas palavras ou a variedade linguística determinadas pelas entidades locais e extra-local, converge ou não convergem com o modelo ou mosaico linguístico dos falantes da comunidades de fala ou das comunidades de falas.

Noutro sentido, na perspectiva de Rajagopalan (2013), a política linguística é um campo do saber que anda na contramão da ciência que estuda a linguagem – a linguística. A luz do autor, as políticas linguísticas apresentam pouco ou nenhum vínculo com a linguística. Nesta senda, a política linguística é um ramo que está articulado ao tronco da política e não da árvore da linguística, em virtude disso, os seus objetos de estudos não são análogos ou homogêneos mas sim heterogêneos, pois que o palco ideal da linguística, na lógica do autor, consiste em estudar a linguagem, em contrapartida, os estudos das políticas linguísticas estão centrados em compreender a ciência política, ou seja, o exercício político de uma língua, por isso, o autor reforça a importância de separar e trazer à tona o papel e o interesse do político

na esfera da linguagem e a função desenvolvida pela linguística nos assuntos que envolvem a linguagem com a finalidade de destacar e particularizar as diferenças de ambos os campos do saber e os seus objetos de estudos. Dessa forma, o autor problematiza a crença que limita o estudo das políticas linguísticas apenas à linguagem.

Spolsky (2016), compreende as políticas linguísticas como fenômenos sociais. Para o autor, este campo de saber assim como outros aspectos da linguagem como sons ou grafias, itens lexicais e padrões gramaticais são considerados como acontecimento ou manifestação de ordem social porque traços ou elementos que estão estritamente relacionados e articulados, predominantemente, com as condutas individuais, subjetivas, coletivas, com os paradigmas sociais, culturais e linguísticos caracterizantes de uma determinada comunidade de fala que apresentam no seu mosaico linguístico uma variedade linguística particular, singular falada e compartilhada por um determinado grupo de fala de uma aldeia, área rural ou urbanizada.

Importa destacar que políticas linguísticas por conta de apresentarem no seu DNA uma essência social, se encontram presentes em vários tipos de domínios. Conforme aponta o autor, os domínios são na sua essência, sociais; além disso, os domínios são diversos, podem ser espaços escolares e não escolares. Dentre esse aglomerado, destacamos o lar ou família, escola, vizinhança, igreja, local de trabalho, imprensa ou governo. As políticas linguísticas presentes nesses domínios não são homogêneas ou universais, mas sim heterogêneas, ou melhor, cada domínio apresenta a sua política linguística particular e singular de determinado espaço social, caracterizado com alguns aspectos que podem ser controlados e fiscalizados internamente e outras questões que podem sofrer influência ou pressões de forças extra-domínios. A partir do exposto, podemos observar o interesse pluriversal desse campo de pesquisa.

Na lente de Spolsky (2016), as políticas linguísticas se responsabilizam em caracterizar, analisar, refletir e considerar as escolhas linguísticas e de “dialetos”, comumente, praticada por falantes integrantes de uma comunidade de fala, ou das comunidades de fala balizando seus padrões estabelecidos. Os seus interesses estão centrados em preservar o *status quo*, ou seja a importância social, a hegemonia ou o monopólio cultural ou linguístico que uma dada língua ou variedade regional já

autenticada ocupa no plano social da comunidade de fala ou das comunidades de falas.

Ainda sobre políticas linguísticas, Severo (2013, p. 454) aponta a existência de políticas vinculadas [...] “às atuações institucionais, verticais, oficiais e jurídicas; e outra que prioriza uma política vinculada às crenças e práticas locais, às ideologias e às motivações que levam os sujeitos a fazerem uma ou outra opção linguística”. Essa esteira de pensamento traz à tona outra perspectiva de políticas linguísticas que se interesse em estudar as razões que levam um indivíduo a adotar a língua estrangeira e abandonar a sua língua de herança étnica – uma política que prioriza os interesses e as escolhas linguísticas dos falantes frente à diversidade linguísticas. A partir dessas narrativas, inferimos a distinção entre as políticas linguísticas e o planejamento linguístico, não sendo uniformes e nem homogêneos.

Entretanto, vale apenas lembrar que, na fase inicial da sua configuração, as políticas linguísticas se limitavam apenas em estudar a relação existente entre as línguas e o seu funcionamento político, sendo a tarefa confiada apenas aos estados. Nesse âmbito, conforme assevera Severo (2013), as línguas eram classificadas hierarquicamente, por exemplo, língua vernácula, padrão, clássica, crioula e pidgin, e também eram categorizadas funcionalmente, como língua de ensino, língua oficial, língua internacional, língua veicular e língua da religião. Por conta disso, levanta-se uma problemática: quem elabora, define e legisla as políticas linguísticas? De acordo com Rajagopalan (2013), as políticas linguísticas são definidas e pensadas por uma classe burguesa e hegemônica, sendo assim, refletem apenas os interesses políticos da classe elitista dominante. Nesse sentido, infere-se que o termo *políticas linguísticas* é elitista, imperialista e segregacionista, pois que é servida da verticalidade, restringido e exclusivo apenas a um grupo hegemônico. É evidente que as decisões tomadas sobre o tratamento hegemônico ou da inferioridade e desvalorização de uma língua nacional não são confiadas à população de escolarização baixa, iletrada e analfabeta que ocupa os lugares inferiores no plano social de estado, já que, geralmente, a população juntamente com as suas opiniões, são colocadas de fora, desvalorizadas não colocadas em pautas nas decisões sobre a oficialização de uma língua e a minorização de outras línguas.

Em contramão, Rajagopalan (2013), que se preocupa com a democratização e a descentralização das políticas linguísticas glotocidas, questiona esse privilégio destinado apenas às entidades que ocupam as altas esferas do poder, incluindo

alguns linguistas sobre o tratamento das línguas. A partir das narrativas propostas pelo autor, depreendemos que as discussões e decisões que tratam sobre a importância sócio-cultural do ensino e da introdução nos currículos as línguas maternas minorizadas que se encontram sob ameaça de silenciamento e extinção total não deve ser restringida, limitada ou privilegiada apenas as autoridades e a alguns linguísticas adeptos do modelo monolinguismo, porque, na visão do autor, tanto os políticos e a minoria dos linguísticas não são os donos da verdade absoluta.

Face ao supra aludido, infere-se que as questões relacionadas às línguas não constitui um privilégio ou direito exclusivo dos políticos e dos linguistas tecer opiniões sobre políticas linguísticas, ou seja, o destino da língua de um determinado país não pode ser confiado apenas a um grupo selecionado de linguistas, que, na sua maioria, propaga o monolinguismo, mas sim, de forma abrangente, a todo cidadão. Todo indivíduo, generalizando, incluindo o linguista de formação desse campo de saber, os analfabetos ou de pouca escolaridade, sem exceção de ninguém. Todo cidadão goza do direito de imprimir as suas visões e perspectivas livremente sobre as questões da língua, ou melhor, de tomar decisões importantes sobre as escolhas linguísticas, por isso que o autor reforça que a política linguística está relacionada com a política e não com a linguística, campo de saber. É importante ressaltar que a nossa crítica está direcionada as políticas linguísticas implementadas que versam sobre a língua e não ao campo de estudo das políticas linguísticas, visto que, alguns estudiosos buscam formas de luta contra a dominação linguística, como o próprio Rajagopalan (2013).

Além dessas discussões em torno das políticas linguísticas, algumas perspectivas também trazem à tona algumas críticas levantadas contra essa dominação linguística. De acordo com Silva (2013), as políticas linguísticas monolíngues são acusadas de transplantar para os países africanos um paradigma monolíngue e monocultural pensada fora da África por pesquisadores estrangeiros. Essas políticas linguísticas monolíngues não refletem a realidade dos falantes africanos, pelo contrário, é uma conjuntura que descontextualiza e não contextualiza o micro e macro-contexto do cotidiano africano cimentado pelas línguas e culturas de matrizes bantu e não bantu. Em outras palavras, as políticas linguísticas implementadas legitimaram o monolinguismo e a monocultura num contexto multilíngue e multicultural, em contrapartida, deslegitimam e desvalorizaram a pluriversalidade cultural e linguística local que caracteriza a África.

Essas denúncias e críticas se devem ao fato da falsa ideologia reverberada pelos europeus. Para eles, a heterogeneidade linguística e a diversidade étnica e cultural configuravam o motor dos conflitos linguísticos, como postula Severo (2013). Em virtude dessa inverdade ideológica apregoada pelos colonizadores lusitanos, os países africanos recém-independentes, especificamente no início do pós-independência, em vias de desenvolvimento optaram por abandonar os seus modelos de vida, de organização social anterior à colonização e escolheram reproduzir a herança do modelo deixado pelos colonizadores. Sabe-se que os países imperialistas rotularam a diversidade linguística, cultural e étnica como algo primitivo. Por conta desses rótulos, as novas autoridades estatais pertencentes a esses países recém libertados da colonização, na sua maioria assimilado, adotaram a orientação imperialista, alienados de que a heterogeneidade atrasaria o desenvolvimento social, econômico e cultural de um determinado país. Sendo assim, manipulados pela visão monoracional, acreditaram que a monoculturalidade e a implementação de um sistema monolíngue alavancaria, ou seja, configurava o motor para alcançar o apogeu econômico, social, cultural e linguístico da constituição de um estado nação à luz do modelo Europeu que prevalecia na época.

A par das questões apresentadas, torna-se imperioso destacar que a presente dissertação se inscreve no campo das políticas linguísticas, na medida em que se analisa o tratamento aplicado às diferentes línguas nacionais de Angola.

4.2 SOBRE O *CORPUS* E O MÉTODO DE ANÁLISE

A presente dissertação apresenta um *corpus* de pesquisa, ou conjunto de documentos que serão analisados e estudados com a finalidade de compreender a situação presente da conjuntura linguística de Angola. Além do *corpus* de pesquisa iremos sublinhar também outros caminhos metodológicos que serão aplicados nesta pesquisa como a análise documental e bibliográfica. Nesta direção, importa salientar que as análises desses documentos serão realizadas à luz da metodologia de análise de conteúdo desenvolvida por Bardin (1977), presentemente aplicada também na esfera da linguística, conforme destacam Batista et al. (2021).

De acordo com Bardin (1977), a análise de conteúdo é uma metodologia ou técnica que pode ser empregue na análise de conteúdo das mensagens derivadas de uma comunicação, neste caminho, após análise feita, realizaremos a descrição dos

saberes inferidos da análise. Mas, em seguida, o autor afirma que o campo de estudo da análise de conteúdo pode ser restringido apenas à dedução e reinterpretação da mensagem. Na perspectiva de Bardin (1997), a função deste campo de saber deve se concentrar nos impactos e nas implicações no processo de ensino e aprendizagem do emissor e do receptor da mensagem.

Ainda discorrendo sobre a análise de conteúdo, na visão de Franco (2021), esse campo de saber tem como propósito analisar o que o conteúdo da mensagem quer seja verbal ou escrita significam. Nesse quadro de ideias, para tal análise é importante que o elemento contexto não seja deixado de fora. Para a autora,

Condições contextuais que envolvem a evolução histórica da humanidade; as situações econômicas e socioculturais nas quais os emissores estão inseridos, o acesso aos códigos linguísticos, o grau de competência para saber decodificá-los o que resulta em expressão verbal (ou mensagens) carregadas de componentes cognitivos, subjetivos, afetivos, valorativos e historicamente mutáveis (Franco, 2021, p. 4).

Nesta esteira de pensamento, percebe-se a importância de levar em consideração o contexto em que se situa a fala do emissor. Comumente, o significado do conteúdo da mensagem, oral ou escrita, sofre influências de ordens social, cultural, linguística e geográfica de quem profere a mensagem, nesse sentido, urge a necessidade de considerar os aspectos socioculturais presentes no cotidiano do indivíduo que escreve ou verbaliza uma mensagem, esses aspectos poderão auxiliar no processo da interpretação e na decodificação do conteúdo, a fim de compreender os efeitos, os impactos e as implicações que produz ao emissor e ao receptor, porque, na concepção de Bardin (1977), os interesses da análise de conteúdo compreendem as condições sociais, econômicas, físicas, psicológicas, econômicas de quem cria o conteúdo e o seu contexto, quanto ao receptor da mensagem e o efeito que a mensagem causa a quem recebe.

Cardoso et al. (2021) externa uma perspectiva sobre o conceito da técnica de análise de conteúdo análoga à ideologia de Bardin (1977) e de Franco (2021). Para os autores, este método tem como ponto de partida o estudo minucioso do conjunto de documentos derivados da comunicação, com o intuito de entender, inferir e deduzir os significados e os sentidos das mensagens por detrás dos documentos, ou seja, o que a mensagem presente nos documentos quer nos dizer? Quais são os saberes e fazeres que os documentos escondem?

Nesse quadro de ideias, com base no exposto, pretendemos estudar, analisar e compreender a mensagem presente no diário da república, no currículo do ensino primário e secundário, nas diretrizes curriculares e no discurso do ex-presidente de António Angola Agostinho Neto. Com isso, pretendemos interpretar a mensagem, a fim de atingir uma compreensão dos significados e dos sentidos dos saberes e fazeres relativos ao lugar que as línguas nativas de Angola ocupam no tabuleiro linguístico angolano, em especial a língua umbundo.

Além da análise do conteúdo, pretendemos, nesta dissertação, trabalhar com a metodologia documental e biográfica para dar conta do nosso objeto de estudo. A especificidade na qual a técnica da análise de conteúdo trata a informação documental difere da pesquisa documental, por isso urge a necessidade de esclarecer as suas diferenças. Na visão de Bardin (1977, p. 45), a pesquisa documental pode ser definida

como «uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referenciação» (31). Enquanto tratamento da informação contida nos documentos acumulados, a análise documental tem por objectivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação. O propósito a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação [...].

Com base no exposto, fica evidente que a função da pesquisa documental se restringe apenas em utilizar dados ou informações em estado bruto para dele construir um conteúdo diferente do original, ou melhor, o documento passa por um processo de transformação, a fim de representar a informação original, porém, numa outra perspectiva ou direção. A pesquisa documental objetiva apenas classificar, indexar ou organizar os documentos, a fim de facilitar a busca e a consulta para outros observadores ou pesquisadores.

Ainda sobre a pesquisa de análise documental, Prodanov e Freitas (2013) asseveram que a referida técnica de pesquisa busca analisar os documentos oficiais ou não que se encontram em estado bruto, ou seja, que ainda não foram expostos a um processo de tratamento científico e analítico ou que pode ser reanalisado ou reexaminados cientificamente em conformidade com as intenções e objetivos da pesquisa. Em contrapartida, a mensagem ou conteúdo da informação na análise de conteúdo, de acordo com Bardin (1977), são manipulados, a fim de que, a partir da

informação adulterada e influenciada, se possa inferir, deduzir ou interpretar a realidade a luz de um contexto diferente da situação em que foi escrita a mensagem.

Outra metodologia usada para alcançar os objetivos da presente dissertação é a pesquisa bibliográfica, comumente comparada à análise documental. De acordo com Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa bibliográfica se serve de referenciais teóricos científicos já publicados, visto que esse tipo de pesquisa bibliográfica oportuniza o pesquisador a ter contacto com diversos trabalhos de carácter científico, como, por exemplos, dissertação, tese, livros, artigos, ensaios publicados em editoras e revistas académica que estão articulados com o objeto de pesquisa.

Ainda discorrendo sobre os percursos metodológicos da pesquisa bibliográfica, Sgarbi et al. (2023, p.12) postulam que

Essa etapa contribui para a delimitação do tema; a identificação e a reiteração de aportes significativos das teorias sobre o tema da pesquisa; o reconhecimento dos limites e lacunas na disseminação de pesquisas sobre o tema; e a busca de espaços potenciais para novas pesquisas no respectivo campo e para a construção do argumento sobre a importância da investigação.

Com base nesse tecido de ideias, depreende-se a importância da pesquisa bibliográfica nos trabalhos académicos, pois que, por meio da seleção de aportes e acervos sobre o tema da pesquisa, o pesquisador pode desenvolver um repertório, ampliar a sua visão do objeto de pesquisa que servirão de base para a construção do seu argumento em relação à investigação.

Além disso, nesse trabalho, empregamos a memória como método de investigação. De acordo com Passos, Arruda, Prins e Carvalho, (2008), por meio da memória se pode recontar e construir as experiências e as vivências individuais e coletivas. Nesse sentido, como Ovimbundo que sou, pretendo inserir as minhas memórias relacionadas as minhas experiências, vivências e os meus relatos sobre a minha a cultura, que também servirão como elemento constituinte do corpus dessa dissertação.

5 O SILENCIAMENTO DO UMBUNDO: FATORES SÓCIO-HISTÓRICOS

Na presente seção, perspectivamos apresentar as características marcantes da etnia Ovimbundo, em destaque a sua localização geográfica, a diversidade cultural, como a oralidade, o seu património musical, a importância cultural e social do guardião da palavra na comunidade. Também pretendemos trazer à tona a sua identidade linguística, a prática e a importância cultural do alambamento (casamento tradicional) do grupo étnico Ovimbundo.

O grupo Ovimbundo é o grupo do qual faço parte, apesar de ter sido criado a partir de uma experiência e vivência no contexto urbano, ou melhor numa lógica de vida oposta das vivências e dos hábitos culturais articulado à etnia Ovimbundo, visto que se encontra um pouco distanciado dos hábitos culturais desse grupo. Apesar disso, tive o privilégio de participar de algumas cerimônias tradicionais do famoso alambamento, de experimentar o prazer de ouvir histórias dos nossos antepassados à noite na fogueira, de alegrar os meus ouvidos com as músicas tradicionais cantadas a partir da língua umbundo e de conversar, de forma tímida, com os meus pais e avós por meio da língua umbundo. Essas vivências e experiências ressaltadas foram momentos que me conectaram com as minhas origens culturais e linguísticas.

5.1 OS OVIMBUNDOS: LÍNGUA E CULTURA

Os Ovimbundos são um coletivo de indivíduos localizados geograficamente na parte central de Angola, particularmente nas províncias de Huambo, Benguela e Bié. Diante da guerra civil (1995- 2002) e das situações calamitosas do país, como a fome, as doenças, a escassez de cuidados médicos, a insegurança, além de outros interesses individuais, como a busca de oportunidades de emprego, de desenvoltura social, de uma formação académica, ou a busca do sustento familiar, os ovimbundos migraram para outras províncias como Luanda, a capital de Angola, Lubango e outras cidades do país, as grandes cidades. Este grupo é definido e designado como o segundo grupo etnolinguístico de Angola por razões quantitativas, composto por indivíduos que realizam o processo de conversação a partir da sua língua materna denominada umbundu. Sobre os ovimbundos, Monteiro (2014, p. 28) esclarece que

O grupo etnolinguístico ovimbundu estende-se no território a meio da metade oeste de Angola, subindo à beira mar para as terras altas. A região é composta pelas províncias político-administrativas do Huambo, Bié e Benguela, e estende-se ainda pelas províncias da Huíla, Kwanza Sul e Namibe. Tendo como língua o umbundu, o grupo é formado pelas seguintes variantes: Bié, Bailundo (Mbalundu), Sele, Zumbi, Sumbi, Mbuvi, Kacisanje, Obundu, Bumbu, Mdombe, Muhanya, Nganda, Huambo, Sambu, Kakonda e Cikuma. Com 37% da população do país, é o maior grupo etnolinguístico de Angola.

Umbundo é, então, a língua materna de muitos angolanos, derivada da língua bantu. Cerca de 5,9 milhões de angolanos pensam, escrevem, interagem e dialogam por intermédio dessa língua, cuja representatividade possui uma totalidade de 37% da população angolana, de acordo com o censo angolano realizado em 2014, pelo Instituto Nacional de Estatísticas de Angola (INE). Com base nessas informações, percebe-se que a língua umbundo é a segunda língua mais falada no país, ainda que, de 2014 até hoje, os números tenham sofrido alterações.

Sabidamente, a autenticidade do grupo etnolinguístico ovimbundo, análogo aos demais grupos étnicos de Angola, está ancorada nas suas tradições, nesta direção lógica, perspectivamos apresentar algumas tradições praticadas pelos ovimbundos, dentre as quais, a tradição oral, a tradição do nascimento, os ritos da puberdade, o rito do funeral e do casamento. A aplicação dos ritos dos ovimbundos acentuados acima durante a trajetória histórica dos ovimbundos, desde o período colonial e após ele, numa perspectiva temporal, tem reforçado a pavimentação das suas identidades, das suas culturas, das suas línguas, das suas economias, das suas políticas, das suas particularidades e das suas tradições. Desta feita, seguidamente, abordaremos sobre a tradição oralizante dos ovimbundos.

Um dos aspectos caracterizantes da tradição dos ovimbundo é a oralidade. Desse modo, pretendemos comentar sobre a oralidade a partir dos antecedentes ideológicos destacados por Monteiro (2014) e Hampaté Bâ (2010). Afinal, o que é a tradição oral? De acordo com o escritor malinês Amadou Hampaté Bâ (2010) a tradição oral é análoga a uma grande escola da vida, por meio dela se torna possível recuperar e relacionar todos os aspectos envolvidos às subjetividades culturais e linguísticas do indivíduo. A oralidade é uma das principais ferramentas de transferência epistemológica, pois através dela torna-se possível a transmissão da herança identitária, cultural e dos conhecimentos, visto que os guardiões da palavra (os Sobas) educam e formam os seus seguidores e alunos pelo veículo da fala. Além disso, a fala é um dispositivo que goza do potencial de recuperar memórias, culturas,

tradições, línguas, hábitos, políticas e doutrina de uma comunidade de fala. Em outras palavras, a fala é um dispositivo de manutenção de identidades e subjetividades do grupo étnico ovimbundo.

Historicamente, os ovimbundos exercitam a manutenção das suas identidades culturais, linguísticas, econômicas, políticas e administrativas pelo veículo da tradição oral que representam todo património oral ou imaterial. Por exemplo, a história do macaco e o cágado, o conto do caçador e o elefante, o rito sobre o nascimento, a respeito do alambamento, concernente à sucessão matrilinear do rei do Bailundo no reino do mbalundo, sobre o famoso património musical:

Quadro 1: Tradução da música Humbi Humbi, de Dodó Miranda

| Letra em umbundu | Tradução em língua portuguesa |
|----------------------------------|---|
| Humbiumbi Yange Yele la Tuende | Humbi-humbi meu voa, voa tu também, vamos embora. |
| Kakele Katchimbamba Osala Posi | Coitada da catchimbamba que não sai do chão. |
| Vakuenle Vayelega Yele la Tuende | Os outros voam, voa tu também, vamos embora. |
| Kakele Katchimbamba Osala Posi | Coitada da cacthimbamba que não sai do chão. |

Fonte: elaborado pelo autor.

Os elementos inerentes à tradição dos ovimbundos acentuados acima foram passados de geração a geração e estão presentes hoje nas comunidades ovimbundos contemporâneas por intermédio da fala. Trata-se de testemunhos acerca da legitimidade dos fatos culturais, linguísticos e políticos dessa comunidade.

A fala ocupa o lugar central nessa comunidade. Conforme advoga Domingas (2014), considera-se a oralidade uma instituição ou alicerce, visto que a organização, a regulamentação da vida social e comunitária, as decisões judiciais tradicionais, os pensamentos, os provérbios, as canções, as manifestações culturais e artísticas e as transmissões históricas relacionadas ao património material e imaterial se dão através da palavra “falada”.

É notória a importância social e cultural da fala na cultura Ovimbundo. Nessas comunidades, a palavra tem mais valor do que um documento reconhecido e autenticado em cartório, já que o meio legal e institucional de encerrar um acordo, um testemunho ou uma decisão judicial, na perspectiva tradicional, ocorre por meio da palavra, conforme destaca Domingas (2014), o que denota valor e respeito pela oralidade.

Vale ressaltar que, na cultura Ovimbundo, o direito de exercer e usar a palavra para fins e benefícios da comunidade ou para manejar as tradições culturais nos mais

diversos rituais não é para todos. Conforme aponta Hampaté Ba (2010) e Domingas (2014), o exercício da palavra é um direito dos *mestres da palavra*, designados também de *guardião da palavra*; na sua maioria, são os mais velhos da aldeia ou da região. Segundo Domingas (2014), os mestres da palavra recebem essa responsabilidade ou designação por indicação ou por herança cultural:

[...] em primeiro lugar, pela primogenitura, em segundo, pelo destaque no conhecimento da cultura do seu povo, pelo acompanhamento e empenho nas atividades realizadas dentro do grupo, e, em terceiro, por uma escolha aleatória do mestre, que sendo sábio, consegue identificar as faculdades especiais dos seus alunos, selecioná-los e nomeá-los para futuros mestres. (Domingas, 2014, p. 34).

Percebe-se que, na cultura tradicional do grupo étnico Ovimbundo, o processo de indicação do futuro mestre da palavra é reservado por uma minoria, geralmente dos mais velhos e sábios da comunidade. Assim sendo, não se constitui como um processo eletivo e democrático, onde todos têm o direito de votar e escolher a pessoa ideal para cuidar e administrar os interesses sociais, tradicionais e culturais da população, no entanto, apesar de apresentar ser não democrático, não significa que seja inferiorizado, diminuído ou marginalizado. Portanto, na nossa ótica, compreendemos como uma cosmovisão de poder diferente que diverge do paradigma democrático, por isso, importa respeitar e reconhecer a importância social e cultural da estrutura de poder dos ovimbundos.

As demais populações excluídas não participam desse processo tradicional, porque, na cultura Ovimbundo, se acredita que os mais velhos e sábios gozam de faculdades especiais que lhes dão potencialidades e orientação na escolha e na identificação dos futuros mestres da palavra, de acordo com Domingas (2014). Além disso, eles utilizam o poder da fala para ensinar os jovens e adolescentes que atravessam a tradição de passagem da puberdade para a idade adulta.

Outro elemento identificador da comunidade de fala Ovimbundo é o ritual do alambamento. Sobre esse ritual ovimbundo, Monteiro (2014) escreve que:

Para a cultura ovimbundu, o alambamento é, nas palavras do historiador Festo Sapalo, por nós entrevistado, a prova do contrato matrimonial; serve de instrumento oficial e público para garantir e provar o consentimento dos dois grupos. É laço definitivo e específico, e título com valor jurídico para realizar a aliança matrimonial. Firma a aliança e conclui a sua solidariedade física e mística. (Monteiro, 2014, p. 57)

Sob esse ponto de vista apresentado pela autora, infere-se que o alambamento para os ovimbundos é o vínculo matrimonial mais importante em comparação com casamento moderno civil e religioso. Conforme advoga Domingas (2014), o casamento civil e religioso na tradição Ovimbundo não é obrigatório, mas dispensado caso os nubentes e as famílias envolvidas empregarem o casamento tradicional – o alambamento. Em outras palavras, inexistem casamento civil e religioso sem primariamente realizar o alambamento.

Com base nesse entendimento, essa ritual testemunha, define e autentica, de forma pública, a união ou o consentimento da aliança matrimonial entre dois grupos, ou duas famílias. No casamento tradicional dos Ovimbundos, de acordo com Domingas (2014), existem algumas prerrogativas normativas, na perspectiva tradicional, que são seguidas à risca conforme a tradição, dentre eles, o contrato matrimonial que pode ser considerado válido após o cumprimento do dote.

Na cultura Ovimbundo, o dote constitui as exigências adotadas pela família da noiva, manifestadas, geralmente na carta de pedido que deve ser entregue ao noivo e a sua família. Em outras palavras, o dote pode ser entendido como um meio tradicional de conceder ao noivo e a sua família a possibilidade de constituir família com a noiva. Nessa carta de pedido, constam alguns bens que devem ser enviados pela família do noivo à família da noiva, por exemplo: garrafão de vinho, panos, lençóis, garrafa de whisky, grade de cerveja e de gasosa, terno completo (calça, camisa, blazer, gravata, sapato e meias) para o pai da noiva, roupa completa da mãe da noiva, galinha e mobiliário de cozinha (fogão, botijão de gás, conjunto de panelas, louça, peneira, vassoura, cabaça).

Importa ressaltar que a prática do alambamento é obrigatória, pois, na cultura Ovimbundo, acredita-se que o alambamento garante “a estabilidade familiar, harmonia social e robustez a solidariedade vertical e horizontal entre os dois grupos” (Domingas, 2014, p. 58).

É importante discorrer sobre as subjetividades cultural e linguística do grupo Ovimbundo nesse trabalho, para compreendemos quais são as diversas práticas culturais e linguísticas que estão em risco de exclusão e de uma tentativa de silenciamento por meio das políticas linguísticas excludentes implementadas, primariamente, pelos colonizadores portugueses, posteriormente, continuado pelas autoridades angolanas, que, ao que tudo indica, tiveram o seu início com o discurso de estado nação, proferido pelo Doutor Agostinho Neto, que demarca a construção da

nação angolana, a qual gerou, várias implicações no cerne cultural e no mosaico linguístico da nação angolana, especificamente, da comunidade Ovimbundo. Dessa feita, será preciso um olhar mais atento e cuidadoso ao processo de construção da nação de Angola no período do pós-independência, a fim de analisar e compreender como a construção de uma Angola pós-colonial está relacionada com a unificação linguística e cultural de uma nação pluricultural e plurilíngue para monolíngue e monocultural, corrente ideológica que compromete a valorização e a utilização das práticas culturais e linguísticas dos Ovimbundos.

5.2 A CONSTRUÇÃO DA NAÇÃO ANGOLANA PÓS-INDEPENDÊNCIA

Nesta seção, pretendemos apresentar como se deu a construção da nação angolana no período pós-independência. Para efeito, analisaremos o discurso do primeiro presidente de Angola, Dr. Agostinho Neto - “De Cabinda ao Cunene, um só povo, uma só nação”, slogan recorrentemente utilizado em discursos de Agostinho Neto” (Alves, 2015, p. 153) e, conseqüentemente, refletir nas diferentes práticas discursivas utilizadas como estratégias para a difusão da identidade nacional premeditada e inventada pelo partido instituído Movimento Popular de Libertação Angolana (MPLA), após a descolonização de Angola.

Sabidamente, a independência de Angola se deu efetivamente em 1975. Depois do país libertar-se da colonização lusitana, emergiram, no contexto angolano, novos desafios para as novas elites, principalmente sobre a (re)construção de uma nova Angola, ou melhor de um novo ser angolano frente à diversidade étnica, linguística e cultural que coexistiram e coexistem no território angolano. Importa ressaltar que o referente projeto, primariamente, consistia em se opor a toda lógica colonial que permeava em Angola e, paralelamente, valorizar e priorizar os valores étnicos, culturais e a diversidade linguística da comunidade Angolana, historicamente, desumanizadas, desprezadas, barbarizadas e tratadas como inferiores à luz dos colonizadores portugueses. De acordo com Araújo (2005), as novas elites pretendiam criar uma identidade angolana contrária daquela imposta pelos colonizadores de expressão portuguesa baseada na unificação. A busca dessa unidade se baseou na oposição comum ao colonialismo violento realizado pelos portugueses. Contudo, o projeto de construção do novo ser angolano tomou rumos diferentes do que se pretendia.

Para efeito de ressaltar a proposta da criação, ou melhor da fundação e do estabelecimento de uma nação angolana a partir de uma identidade unificada, Agostinho Neto proclamou um discurso, nos primeiros anos pós independência com o seguinte lema: *Angola, de Cabinda ao Cunene, um só povo uma só nação*. Num dos seus discursos⁸, o primeiro presidente António Agostinho Neto, alegou que [...]“a única tese que nós aceitaremos e a tese da unidade nacional” (Neto, p. 13, [s.d.]). Na nossa perspectiva, o discurso proferido pelo primeiro presidente de Angola torna-se tendencioso quando proferido numa sociedade plural, caracterizada, historicamente, pela diversidade étnica, cultural e linguística.

Segundo Araújo (2005), o objetivo por detrás do famoso discurso “um só povo, uma só nação” era de fundir ou melhor, transformar as diversidades étnicas, culturais e linguísticas em uma só, fazendo juízo a ideia de unificação cultural e linguística, desconstruindo, desse modo, o modelo angolano multilíngue, multiétnico, multicultural para um modelo monolíngue e monocultural. Tecendo a nossa análise crítica, depreendemos que tal projeto que visava o estabelecimento da nacionalidade angolana não contextualiza a realidade diversa angolana e rompe as decisões das elites tomadas no calor da libertação de Angola que reverberava a ideia da fundação de uma Angola contrária ao padrão colonial e que emancipasse, priorizando as várias culturas, as etnias e as línguas presentes na conjuntura angolana.

Face ao supra aludido, percebe-se que as preocupações das novas elites, diante dos desafios emergidos nos primeiros anos do pós-independência, estavam centradas e limitadas no estabelecimento de um novo paradigma que permitisse o ajustamento da diversidade. Em outras palavras, as novas elites premeditaram, de modo sistêmico, enquadrar a diversidade em um novo ideal, segundo Araújo (2005).

Na nossa perspectiva, quando os novos líderes africanos engendraram a fundação de um novo modelo unitário para uma sociedade caracterizada ontologicamente pela diversidade cultural, étnica e linguística estavam, na verdade, negando a identidade cultural e linguística da população Angolana, visto que os líderes angolanos escolheram repensar a Angola a partir de um prisma novo, acima de tudo político, em vez sistematizar a construção de Angola a partir da diversidade cultural existente no país, como destaca Araújo (2005). Lamentavelmente, o Movimento Popular da Libertação de Angola (MPLA), que assumiu a liderança do

⁸ Link do discurso de Agostinho Neto: <https://www.marxists.org/portugues/neto/1975/09/40.pdf>

Estado angolano desde 1975, liderado por Agostinho Neto, definiu e institucionalizou “o homem novo” como o modelo ideal para a constituição de uma nova Angola, baseada em novos princípios políticos, conforme advoga Araújo (2005). No imaginário dos líderes do MPLA, a diversidade regional e étnica não podia servir de base para a construção de uma nova sociedade angolana. Dessa forma, os parâmetros políticos prevaleceram sobre a diversidade presente no país.

De acordo com Curiminha (2018), em Angola se desenvolveu uma perspectiva de nacionalismo alinhada à unidade que contrariava as diferentes identidades presente no território angolano, já que, segundo Tatiana Pinto (2008, p. 45), o discurso do nacionalismo balizado na unicidade apresentava o objetivo principal de

Suplantar as diferenças, por intermédio do estabelecimento de um novo comportamento. O que deixa claro que posicionamentos de ordem étnica e racial, regionalismos ou qualquer outra forma de divisionismo, fraccionismo não deveriam ter lugar, já que dividiam a nação.

Conforme aponta a citação acima, o novo paradigma projetado para a nova Angola pretendia erradicar as diferenças de ordem étnicas, regionais e racial. Sendo assim, percebe-se que as ações dos novos dirigentes intencionavam destruir o modelo comportamental tradicional, para a construção do novo comportamento.

Ao que tudo indica, na cosmovisão ideológica dos novos dirigentes, suplantar as diferenças fomentaria a união da nação. Em contrapartida, considerava-se um problema adotar o regionalismo, aceitar as diferenças e construir um paradigma assentado nas heterogeneidades individuais dos grupos étnicos, pois que, na concepção deles, provocariam desunião e discórdias por causa das fragilidades e fraquezas que apresentavam, por isso, não deveriam ocupar nenhum lugar na conjuntura angolana.

João Pinto (2013) corrobora da mesma aceção ao afirmar que, para suplantar a diversidade étnica e cultural, os novos dirigentes tentaram exterminar os vínculos tradicionais existentes entre as populações, uma vez que se acreditava que essas associações poderiam servir de motor para certos conflitos étnicos. Em outras palavras, os laços étnicos e tradicionais praticados pelos grupos autóctones poderiam levantar possíveis guerras que dificultariam a implementação do projeto de construção da nacionalidade angolana. Diante desta dita ameaça, era fundamental, nas palavras

de Agostinho Neto, erradicar a estrutura, a identidade cultural e social velha e construir a nova sociedade numa perspectiva cultural, social e linguística.

De acordo com Pinto (2011), o MPLA desenvolveu um olhar centralizador, que assentava o homem novo no epicentro, difundindo uma falsa hegemonia em relação a todas as etnias angolanas. Essa importância social e cultural privilegiada ao novo ser angolano fomentou algumas fronteiras e alguns limites, visto que deixava de fora a diversidade religiosa, étnica, cultural, racial, linguística e social.

Além disso, importa ressaltar que a ideologia da construção da angolanidade, ou seja, da identidade nacional angolana sofreu influência do regime socialista, difundida pelos países de orientação socialista, conforme advoga Pinto (2011). Dessa forma, os novos dirigentes copiaram o paradigma socialista, a sua estrutura social, cultural e política e transplantaram para enquadrar no contexto angolano com o propósito de impor a sociedade angolana a adotar os padrões culturais de fora baseado na unicidade.

Diante do exposto, torna-se oportuno problematizar o que é ser “um homem novo” na perspectiva dos dirigentes do MPLA? Araújo (2005) responde afirmando que “o homem novo” é todo aquele(a) que se ajusta e se adapta às diretrizes políticas adotadas e defendidas pelo MPLA, o poder instituído naquela época. Na nossa óptica, essa ação do MPLA aparenta ser uma imitação, ou melhor, uma impressão do modelo colonial – o Estatuto do Indigenato. No entanto apresenta algumas especificidades que o diferencia do modelo colonial, por exemplo, na esteira política dos novos dirigentes, as prerrogativas para ser angolano exigia cumprir dois requisitos: primeiro, desfazer-se das suas individualidades étnico, cultural e linguístico; segundo descolonizar-se, desassimilar-se dos costumes e da lógica de Portugal. Por meio dessa estratégia política, almejava-se construir uma Angola unitária, numa perspectiva nacional, oposta à pluralidade e à diversidade presentes na conjuntura angolana.

De acordo com Araújo (2005), o discurso do Agostinho Neto “um só povo, uma só nação” provocou conflitos no plano social da conjuntura angolana. Essa divergência se deu por conta da busca de uma identidade nacional de Angola a partir da ideologia do partido MPLA, que naquela época era composta por uma minoria de dirigentes angolanos, intelectuais e aportuguesados. Percebe-se claramente que as vontades, os pensamentos da população angolana, a diversidade cultural e linguística foi deixada à margem, sem importância e substituída pelos parâmetros ideológicos do

partido MPLA. Na verdade, a minoria dos dirigentes angolanos pretendia imitar o modelo socialista para alavancar o desenvolvimento de Angola. Dessa forma,

[...] o Estado no pós-independência se organizou em bases que iam para além da compreensão das sociedades africanas, onde as particularidades fazem sentido quando se está dentro de um determinado grupo onde exista uma consonância entre os que já foram, os que estão e os que virão, em contraste à lógica das sociedades ditas “ocidentais”, caracterizadas pela dúvida, onde o “progresso” somente pode ser alcançado através do conflito (Araújo, 2005, p. 76).

Sem dúvida, a sociedade angolana se encontrava despreparada para enfrentar e compreender as novas prerrogativas inventadas pelas autoridades angolanas, onde as particularidades dos angolanos eram consideradas como estranhas e opostas ao novo modelo nacional, visto que, no contexto angolano, para a população, as individualidades culturais e linguísticas coexistentes no presente território constituem a essência e a matriz da nação angolana.

Sabe-se que os membros que constituem o Estado instituído atravessaram a triste experiência da colonização portuguesa, de conhecerem as histórias de lutas dos angolanos contra os colonizadores portugueses, a fim de emancipar os seus valores culturais e linguísticos. No entanto, apesar de conhecerem e vivenciarem esse contexto histórico, os princípios políticos engendrados e adotados pelo Estado do MPLA categorizavam os valores culturais como negativos e desalinhados do projeto do homem novo, por isso, foram excluídos do novo modelo. Em contrapartida, determinaram, com base nos parâmetros estabelecidos pelo Estado, quais seriam os valores culturais positivos – aqueles que estavam alinhados aos objetivos propostos pelo Estado do MPLA.

Para efeito de ressaltar a funcionalidade dos parâmetros estabelecidos pelo novo Estado angolano, as autoridades angolanas implementaram várias estratégias discursivas para a justificativa e a difusão dessa ideologia, como, por exemplo, através do discurso do tribalismo, da massificação cultural e por meio do Hino Nacional de Angola.

De acordo com Curiminha, (2018), o partido político do MPLA, em 1970, 5 anos antes da independência de Angola, na perspectiva deles, desenharam o governo ideal para Angola que seria implementado posteriormente à expulsão dos colonizadores portugueses, substituindo, desse modo, o paradigma colonial dos portugueses. O MPLA inventou alguns parâmetros, princípios e normas específicas para governar a

sociedade angolana. O objetivo principal do paradigma do MPLA visava à transformação integral do ser angolano. Nos dizeres do autor, a referida invenção foi produzida através dos discursos políticos, sociais e culturais, os três pilares que sustentam o plano social de uma comunidade. Com isso, almejava-se construir e administrar uma sociedade que se adequasse, ou melhor, se ajustasse aos modelos normativos elaborados, integrados às diretrizes estabelecidas pelo aparelho do Estado centralizado.

Nessa óptica, podemos inferir que a principal referência usada pelos novos dirigentes do governo de Angola é o modelo normativo, dentro desse paradigma normativo estavam pautadas e definidas as diretrizes e as prerrogativas exigidas para se transformar no sujeito novo vestido de uma cultura unificada, homogênea e padronizada. Para alcançar os propósitos desenhados pelo partido centralizado na época, reproduziram algumas práticas discriminatórias e tribalistas para pessoas que pertenciam a comunidades de fala diferente.

Ainda segundo Curimemba (2018), o MPLA desenvolveu algumas estratégias reducionistas folclorizadas contra os grupos étnicos que se encontravam localizados, geograficamente, na parte Sul do país, governada pelo partido da União Nacional para a independência Total de Angola (UNITA), cujo presidente respondia por Jonas Malheiro Sidónio Savimbi. Essa técnica visava a desqualificação do sujeito proveniente do Sul. Movidos pelos enfrentamentos culturais, as comunidades étnicas do Sul, os ovimbundos, foram rotuladas de sulanos. A presente técnica de discriminação dos sulanos, alinhados ao partido da UNITA, foi empregada de forma diferente contra outro partido que participou da guerra contra os colonizadores para libertação de Angola, a Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA), conforme advoga Curimemba, (2018).

Brinkman (2003, p. 108) menciona que:

A propaganda do Governo também fez muito para reforçar tais estereótipos. Depois que o MPLA entrou no poder em 1975, tinha mais recursos do que os outros Partidos, na divulgação das suas opiniões. O Governo angolano sublinhou a identidade nacional e apresentou todos os inimigos como estranhos. A FNLA foi especialmente carimbada como uma força externa. Como vimos, a demonização de outros movimentos, incluídos no caso FNLA referenciado ao tribalismo, racismo e estrangeirismo. As acusações de atrocidades de canibais por parte das tropas do FNLA prejudicaram ainda mais a imagem dos retornados.

A propaganda do MPLA é ressaltada pelo discurso⁹ de Agostinho Neto no ato da república que apregoava o seguinte:

A República Popular de Angola considera tarefa prioritária, vital e inalienável a expulsão dos exércitos zairenses e sul-africanos, e dos fascistas portugueses, assim como as dos fantoches angolanos e mercenários de várias origens, que constituem as forças conjugadas do imperialismo na agressão ao nosso País. (Discurso de Agostinho Neto no ato da independência).

Na verdade, as análises que Curimena, (2018) e Brinkman (2003) sobre o discurso de Agostinho Neto estão relacionados aos conflitos gerados após a libertação de Angola, porque, depois da expulsão dos portugueses, os partidos políticos trocaram empurrões, ou melhor, entraram em guerras, o cerne do problema era: qual partido governaria Angola? Nessa luta entre os partidos, o MPLA, como era mais estruturado e tinha mais recursos de divulgação, apresentou todos os inimigos como intrusos e estranhos aos interesses da nação, sendo o FNLA carimbado sob o rótulo de forças externas com interesses mercenários sobre Angola e os sulanos, que, na sua maioria, pertenciam e se encontravam nos territórios dominados pela UNITA, de tribalistas.

Na perspectiva de Curimena (2018), a denominação de sulano deriva de uma adjetivação preconceituosa. O termo sulano colocava a população do Sul de Angola num lugar marginalizado e descivilizado, visto que o termo significava que os povos do Sul eram pessoas [...] “rebelde[s], torturador[es] de bebês, assassino[s] de grávidas, que obrigava[m] os seus prisioneiros de guerra a puxarem o trem com seus dentes” (Curimena, 2018, p. 169).

Nessa perspectiva, o sulano era o homem bárbaro, selvagem e menos civilizado. O paradoxo, nesse contexto, é que, desta vez, os sulanos eram marginalizados e rotulados como primitivos sem educação não pelos colonizadores portugueses, mas sim pelos próprios irmãos angolanos que pertenciam a outros grupos étnicos localizados, geograficamente, na parte Norte de Angola. Assim sendo, já que os sulanos eram bárbaros, se tornava imprescindível submeter os sulanos ao processo de transformação cultural para alcançar o status quo de sujeito novo, a fim de partilhar a mesma identidade padronizada e unificada integrada ao parâmetro normativo.

⁹ Link do discurso de Agostinho Neto: <https://www.novacultura.info/post/2023/11/10/discursos-de-agostinho-neto-na-proclamacao-da-independencia-de-angola>.

Essa demonização da população do Sul foi encorajada por um conflito político desencadeado pelo MPLA e pela União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA). O partido opositor do MPLA, a UNITA, controlava territorialmente as partes do Sul e o Governo do MPLA tinha o maior controle da região Norte do país. Nesse embate político, estrategicamente, na intenção de desacreditar o povo sulano, o MPLA difundiu a ideia de que

Os pretos do mato (geralmente, os do Sul) constituíam grande obstáculo a rápida transformação de Angola, num país moderno, uma vez que não tem sequer uma ideia de Estado, recusam-se a falar português e permanecem cativos de toda a espécie de crenças e superstições (Aqualusa, 2001, p. 12).

Novamente os dirigentes intelectuais do MPLA copiaram uma prática discursiva empregada pelos colonizadores portugueses quando categorizaram os angolanos como gentes do mato, conforme advoga Nascimento, (2013). Analogamente, a nova elite discriminara os ovimbundos de pretos do mato. Com base neste tecido de ideias, os sulanos foram adjetivados de pretos de mato, pela justificativa de se recusarem e resistirem à obrigação de substituírem a sua língua étnica pela língua portuguesa e por optarem a dar prioridade à utilização e à valorização da língua umbundo. Esse estranhamento e a negação de adotar a língua dos colonizadores portugueses como língua da comunidade ovimbundo foi visto pelos líderes do MPLA como um entrave que impediria o desenvolvimento de Angola, já que estavam presos a crenças e superstições.

Lamentavelmente, o empenho desenfreado pela busca de um país considerado moderno, através da unificação cultural e linguística, resultou na marginalização dos ovimbundos, na inferiorização, na redução e na desqualificação da cultura e da língua Umbundo dos Ovimbundos. O relato a seguir ressalta a estigmatização contra os sulanos:

Meus pais aprenderam a vida toda que os do Sul são gentes de baixo nível e que só serviam para trabalhar nos nossos campos. Eles eram a mão de obra para o cultivo de café (...) nada mais além disso. Eles eram povos diferentes, aqueles que deviam executar ordens, suas danças e canções eram péssimas se comparadas às do Norte (...) eram povos que não deviam se relacionar com os do Norte, para não transmitirem os grandes defeitos que geravam no seu meio (André, 2004, p. 41).

A presente narração externada por André (2004) realça que a construção do ser angolano foi construída com base em linhas divisórias e fronteiras que separavam os povos do Norte e do Sul. Neste cenário, tudo que pertencia ao Sul, como por exemplo, as danças, as canções, os provérbios e as tradições da população era sinónimo de atraso, na concepção dos povos da região Norte, representava o que é estranho, diferente e ruim. Em virtude disso, as populações do Norte foram encorajadas a se distanciar, evitar manter contato e nem criar relações ou estabelecer laços com a população do Sul, porque, no imaginário do povo, os defeitos e as barbaridades do povo sulano tendiam a ser contagiosos, capazes de infectar e influenciar os bons hábitos e costumes deles. Nesse sentido, a única maneira certa de se prevenir contra os hábitos e os efeitos danosos que os povos do Sul, supostamente carregam, era fechar as fronteiras, evitar os contatos e as relações.

Paradoxalmente, a população do Norte se considerava como a nação pura, que gozavam de uma cultura, de hábitos legítimos e ideal para a conjuntura angolana, reproduzindo assim a atitude adotada anteriormente pelos colonizadores portugueses. Por conta desse pensamento político, adotado pelos povos do Norte, as demais identidades culturais e linguísticas que se encontravam à margem do paradigma da comunidade do Norte foram consideradas esquisitas, inadequadas e em desacordo com as ideologias do MPLA, que premeditava construir um novo ser angolano padronizado.

Com isso, perpetuou-se a ideia de padronizar o sujeito ideal para o contexto de Angola a partir da normatização elaboradas pelos dirigentes, maioritariamente da região Norte, ou melhor existiam regras normatizadas a qual o novo sujeito angolano deveria adotar, incorporar e cumprir, a fim de se transformar em um novo angolano melhorado, aperfeiçoado, renovado e despidos dos hábitos e costumes regionais e étnicos, particularmente da comunidade étnica ovimbundo, considerados equivocadamente de primitivos pelas diretrizes estabelecidas pelo MPLA.

Curimena (2018) considera esse cenário como um ato tribalista. Desse modo, o tribalismo se transformou no instrumento de dominação que mobilizava a manutenção da suposta hegemonia legítima, posição de primazia, que o povo do Norte, falsamente, inventou para afirmar uma hierarquia que não existe, a fim de se sobrepor aos sulanos. Sobre a definição de tribalismo, Curimena (2018, p. 171) afirma que

O tribalismo é o preconceito que acontece entre grupos sociais de pessoas da mesma cor ou raça, mas pertencendo a regiões diferentes. A noção do tribalismo é regionalista e não racista. O tribalista fundamenta sua superioridade a partir da origem de seu nascimento. O tribalista se observa localizado dentro de um espaço culturalmente avançado e olha de longe e com desprezo o outro que não faz parte do seu ciclo, geográfico e cultural, como pertencente a um determinado grupo dominado pelo obscurantismo intelectual, atraso cultural e religiosamente primitiva

No contexto angolano, o tribalismo aconteceu entre o grupo social do Norte contra a população do Sul. Geograficamente, o grupo do Norte se encontrava, territorialmente, distribuído nas regiões de Províncias de Luanda, Bengo, Malange, Kwanza Norte) que têm a língua quimbundo como identidade linguística comum, a maioria fazia parte do partido do MPLA. Em contrapartida, a população do Sul se encontra localizada no planalto central que engloba as províncias do Huambo, Bié e Benguela. Naquele momento histórico, o território dos sulanos, ou melhor dos ovimbundos, era governado administrativamente e politicamente pelo partido opositor do MPLA, a UNITA.

Claramente, percebe-se que o fator geográfico, cultural e linguístico serviu de motor para um determinado grupo forjar uma falsa superioridade, uma hegemonia duvidosa e questionável proveniente da herança colonial. Esse cenário significou dar continuidade da propagação de culturas, hábitos, costumes e valores portugueses como legítimos e puros para outros grupos étnicos. Além disso, desenvolveu-se a inverdade ideologia que demarcava as regiões do povo do Norte como avançadas e evoluídas. Esse olhar distorcido influenciou a demonização de outras práticas culturais e linguísticas que se encontravam distante e fora da herança colonial difundida pelo povo do Norte, tratadas como velhas, tradicionais e obsoletas.

O tribalismo se transformou numas das principais armas de dominação para o partido do MPLA, pois, a partir do referido discurso, nasce a necessidade de iluminar ou de despertar os sulanos do obscurantismo intelectual. Por meio das práticas discursivas derivadas do tribalismo que emergiu a funcionalidade social e cultural do sujeito dito superior e hegemônico, que se apresenta como o sujeito ideal e legítimo com a grande missão de levar luz para os que estão na escuridão, para levar conhecimento para os ignorantes e leigos e, paralelamente, para civilizar os descivilizados, como destaca Curibenha (2018), que, na sua maioria, representavam os sulanos e grupos de demais identidades.

Além disso, o MPLA se serviu da massificação cultural e do instrumento da consciência política. De acordo com Araújo (2005), as tentativas de criar uma unificação nacional Angolana que consistia em desfazer e ajustar a diversidade existente em Angola no escopo do projeto do MPLA se deu pela via da política denominada massificação cultural. Com base nisso, podemos desprender que as novas elites de Angola, premeditadamente, transformaram a cultura como o fio condutor, ou melhor, como instrumento principal para desmontar a pluralidade e, simultaneamente, impulsionar e promover a unificação nacional na diversidade, a fim de fabricar uma identidade que representa a nação angolana alinhada e compatível plenamente com projeto político da nação, em contrapartida, distante e descontextualizada da diversidade cultural e linguística angolana.

Araújo (2005) destaca que um dos objetivos da “política da massificação cultural” consistia em transformar, desmontar e desfazer as diversidades culturais presentes em Angola em identidade nacional. É notório que o governo do MPLA que governava e governa presentemente o Estado angolano, no período do pós-independência, rejeitava a ideia de Angola ser representada e reconhecida internacionalmente pelo seu aspecto ontológico – as múltiplas identidades presentes no cânone angolano.

Concentrados na construção do novo ser angolano a partir da cultura, os dirigentes do MPLA criaram a Direção Nacional de Massificação Cultural, a fim de contribuir, de forma válida, para alcance do determinado propósito desenhado. Segundo Araújo (2005), o referente órgão desempenhou um papel crucial no sentido de estabelecer práticas, a serem empregadas na sociedade angolana, que se adequassem aos princípios e aos valores do MPLA para a fabricação de uma identidade nacional que representasse todos os angolanos, porém, controverso da realidade local, regional e do quotidiano diverso dos angolanos.

O novo Estado Angolano empreendeu muitos esforços para ajustar adequadamente a nação angolana na categoria do ser novo, visto que o

[...] homem angolano deveria ser, na verdade, um novo homem angolano, adequado aos princípios adotados pelo Estado. Este novo homem deveria ser o fio condutor para o estabelecimento de uma nova sociedade, assentada em novos propósitos: não poderia ser um homem “reacionário”, nem mesmo ser um assimilado do colonialismo. Era através deste novo homem que se esperava encontrar a unidade nacional para o Estado recém-estabelecido (Araújo, 2005, p. 79).

A citação acima espelha a definição do homem angolano na perspectiva dos antigos dirigentes do MPLA. De acordo com os parâmetros adotados pelo MPLA, esperava-se que o novo ser angolano não poderia ser reacionário, um cidadão antidemocrático, contrário e resistente às novas mudanças sociais e políticas estabelecidas e implementadas pelo partido no poder. O novo homem angolano não deveria contrapor o presente – os princípios e os ideais políticos do MPLA se servindo de opiniões políticas que favorecessem o retorno de um sistema, de uma vivência ou de um modelo retrógrado.

Além disso, o “novo homem” deveria ser descolonizado da assimilação imposta pelo colonialismo português, ou melhor, os seus hábitos culturais, as suas práticas linguísticas deveriam estar dissociadas da assimilação da colonização, o que é controverso porque as exigências, as prerrogativas para se transformar no novo homem angolano é uma cópia do modelo colonial. Assim sendo, a identificação e o reconhecimento como “novo ser angolano” se daria através da adoção e da assimilação dos padrões, das regras institucionalizadas. Nessa perspectiva,

é possível considerar que o Estado passa a trabalhar com o intento de dissipar as diversidades, criando um discurso onde todos seriam homens novos, a base política para o processo de construção da identidade nacional, neste caso, a formação da identidade política, hegemônica em relação às demais identidades, implementada como plano de ação do Estado desde a infância e atuava em diversas esferas (Araújo, 2005, p. 80).

Com base na citação acima, inferimos que o governo do MPLA não estava preocupado em adotar políticas alinhadas às vontades e aos sentimentos das populações angolanas e muito menos se interessou em visibilizar a diversidade cultural e linguística dos angolanos, historicamente excluídas, marginalizadas e oprimidas durante o período da colonização. Na verdade, a proposta política do Estado do MPLA tinha a intencionalidade de fazer desaparecer, conforme os ideais políticos dos colonizadores portugueses, as particularidades e individualidades presentes em cada grupo étnico, a ideia de uma nação angolana passou a ser perspectivada e planejada a partir de um viés ideológico, especificamente político e não ontológico que seria a partir das diferenças culturais e linguísticas.

A controvérsia do cenário pós independência é a postura política dos intelectuais do MPLA, o mesmo grupo que lutou contra um sistema colonial, que negava a diversidade e considerava como um entrave para o desenvolvimento social

e cultural de uma nação é o mesmo que desenvolveu uma identidade política, orientada pela unidade, contrária, oposta e descontextualizada da realidade da nação Angola.

Na nossa lente, as medidas definidas e adotadas pelo Estado apresentaram ser estranhas à população angolana, por isso “não foram amplamente aceitas ou observadas pelas diversas populações, o que se apresentou como entrave ao reconhecimento da legitimidade do Estado instituído” (Araújo, 2005, p. 77).

Esse estranhamento manifestado pela sociedade angolana frente ao projeto político implementado pelo Estado do MPLA assemelha-se às reações de resistência da população de Angola diante da imposição cultural e linguística realizada pela colonização portuguesa. Numa perspectiva comparativa, o projeto do estado nação de “um só povo, uma só língua” aplicado no contexto angolano provocou, nas comunidades angolanas, uma ação contrária aos ideais, aos princípios e aos parâmetros políticos do Estado do MPLA, visto, ontologicamente, a nação angolana se encontrava organizada pelas suas particularidades culturais e linguísticas que, no entanto, se viu ameaçada de silenciamento por conta dos interesses políticos das autoridades angolanas.

A predominância da nova identidade angolana sobre as diferentes identidades que coexistem no plano social de Angola é ressaltada no Hino Nacional de Angola da seguinte forma:

Ó Pátria, nós saudamos os teus filhos tombados pela nossa Independência. Honramos o passado a nossa História! Construindo no trabalho o homem novo. Angola, avante! Revolução, pelo Poder Popular! Pátria Unida, Liberdade, um só povo, uma só Nação! (Angola, 1975).

O presente fragmento do Hino Nacional de Angola (HNA), de autoria do Manuel Rui (1975), realça a importância de honrar a história angolana de lutas e resistência contra os invasores portugueses e de saudar os filhos dos angolanos que lutaram contra os colonizadores portugueses e morreram a favor da independência. Além disso, salienta a prioridade de construir o homem novo assentado na unificação cultural, vestido de uma nova identidade que se distancia da diversidade. Por meio disso, se construirá uma pátria unificada, libertada do colonialismo, formando, assim, “um só povo, uma só nação”.

O Hino Nacional, como supracitado, pode ser perspectivado, na concepção de Carimena (2018), como uma alternativa estratégica dos governantes angolanos de

unificar as diferentes identidades por meio da construção da nova nacionalidade angolana. Nos dizeres do autor, o homem novo configurava o elemento motriz para alcançar a unidade nacional, ou melhor, para transformar as diferenças em “um só”, conforme proclama o refrão do Hino Nacional: “Um só povo, uma só nação” (Angola, 1975).

Dessa forma, compreendemos que o Hino Nacional de Angola também não deixa de criar condições, naquela época, da emergência de desenhar o homem novo. Na óptica de Curiminha (2018), o novo sujeito é visto como alguém mais importante, hierarquicamente e hegemonicamente que todo antagonismo étnico, cultural e linguístico.

Conforme apontamos nas seções acima, a colonização portuguesa em Angola intencionava criar, politicamente, um homem novo. Nessa direção, exigia-se a transformação do sujeito novo em um ser civilizado e que dominasse a cultura europeia, que falasse “corretamente” a língua portuguesa. No entanto adotar a cultura portuguesa e a sua língua significou abandonar as suas práticas culturais, os seus hábitos tradicionais, os seus valores culturais, ou seja, civilizar-se remetia a desfrancizar-se dos seus costumes, hábitos e tradições, implicando o extermínio das suas etnias.

Comparando com o cenário vivenciado no período do pós-independência, os parâmetros ideológicos dos novos dirigentes angolanos enveredam pelo mesmo caminho, na medida em que a construção da nacionalidade angolana passou a implicar a erradicação das etnias presentes na conjuntura angolana, conforme advoga Jorge (2006).

Nessa esteira de pensamento, Curiminha (2018) levanta uma crítica acerca da perspectiva política da construção do homem novo. O autor considera a nova identidade do homem novo como o produto construído e criado a partir de uma nacionalidade forjada, ou melhor, falsificada e adulterada. Argumenta-se que a nova elite angolana tentou promover e divulgar uma identidade coletiva que contemplava a maioria, ou melhor, buscava-se encontrar uma forma de divulgar uma identidade cultural, linguística e étnica para a maioria, o que seria, na nossa ótica, uma identidade homogênea e universal. Essa mesma posição ideológica é defendida por João Pinto (2013, p. 58), ao postular que:

A criação de personalidades coletivas era importante para que os indivíduos se localizassem socialmente e para que as identidades individuais e os laços étnicos tradicionais fossem suplantados por esta nova identidade pós-independente. Neste sentido, o Estado tentava transformar as formas de sociabilidade com o intuito de fazer o projeto de construção do Homem Novo vigorar em Angola.

O que se constata, nesse texto, é a criação de uma nova sociedade angolana por meio de personalidades coletivas, em vez de considerar as identidades individuais assentadas nos laços étnicos tradicionais. Nesse sentido, a identidade coletiva se transformaria no fio condutor, ou melhor, na referência, no instrumento principal para a construção do homem novo para a nova Angola. Diante disso, as diferentes identidades se viram suplantadas por esta nova identidade pós-independente. Nesse cenário, uma das estratégias utilizadas para a difusão do projeto do homem novo se deu por meio da educação, a qual pretendemos discutir na próxima seção.

5.3 EDUCAÇÃO OFICIAL DE ANGOLA: UMA ANÁLISE SOBRE A SUA IMPLEMENTAÇÃO NA COMUNIDADE OVIMBUNDO

A presente seção tem o escopo de discutir as influências da educação oficial escolar de Angola na identidade linguística e cultural dos Ovimbundos. Para efeito, pretendemos analisar o corpus da nossa pesquisa, dentre os quais destacamos: a *constituição da República*, o *Currículo do ensino primário e secundário*, as *Diretrizes curriculares nacionais*, o *Estatuto do indigenato* e o *Discurso do ex-presidente de Angola*.

Além disso, perspectivamos apresentar as práticas culturais dos Ovimbundos, como por exemplo, os mitos, os provérbios, as tradições, o ritual de iniciação e as práticas de casamento desse grupo étnico. Optamos em exteriorizar os provérbios como forma de educação dos ovimbundos nessa seção. para mostrar como estava desenhada as bases estruturantes da educação dos ovimbundos antes da implementação da educação colonial e pós-colonial e também para pontuar a importância social e cultural da língua umbundo nesses contextos não escolares, diferentemente, dos espaços urbanos onde a língua umbundo foi e é considerada como rural, língua dos inferiores e menos línguas. Além disso, é importante acentuar que os provérbios são transmitidos por intermédio da língua umbundo, nesse contexto, podemos dizer que a educação através dos provérbios decorre a partir da

língua umbundo. A partir disso, será possível identificar e compreender como a introdução da educação formal nas comunidades étnicas Ovimbundos provoca tentativas de silenciamento e exclusão das experiências e das diversas formas de praticar a educação dos Ovimbundos, por essa razão os provérbios fazem parte da nossa pesquisa. Ademais, pretendemos verificar se as leis de base da educação de Angola contribuem para valorizar as suas culturas e as suas identidades linguísticas, também pretendemos averiguar se a veiculação da educação oficial no grupo étnico ovimbundo fomenta a tentativa do linguicídio do umbundo e o epistemicídio do *status quo* da cultura ovimbundo.

Em síntese, essa seção se encontra estruturada da seguinte forma: após a introdução, apresentamos uma descrição da comunidade étnica Ovimbundo, destacando os seus territórios e a língua própria da comunicação. A seguir, discorreremos sobre a educação tradicional ou não formal dos Ovimbundos que acontece nos espaços não escolares designada de *Ondjango* (educação para os homens) e *otchiwo* (educação para as mulheres). Em continuação, trazemos à tona a educação oficial e formal em contexto angolano, especificamente, na comunidade de fala Ovimbundo, ressaltando os seus processos históricos de instalação no território angolano, os seus interesses e as suas diretrizes educacionais. Por último, buscamos apresentar os saberes e fazeres dos Ovimbundos manifestados por meio dos provérbios, das tradições, como o rito de passagem, o casamento dos ovimbundos e a cerimônia de nascimento.

À luz do conceito de descolonialidade em educação, abordado por Sá (2019), em seu artigo *Descolonizar a educação é preciso: significados de uma perspectiva pós-colonial de educação a partir do contexto brasileiro*, as invasões culturais e linguísticas ocasionadas pelo colonialismo precisam ser repensadas. Nessa perspectiva, a autora anuncia que o conceito de “pós-colonial”¹⁰ já não se refere apenas a uma questão de caráter temporal, mas igualmente denuncia e critica o colonialismo, ao postular que “[...] o termo pós-colonialismo passa a ser entendido, por sua vez, como o conjunto de estratégias (discursivas e performativas) que frustram a visão colonial, que resistem às ideologias colonialistas” (Sá, 2019, p. 132).

À esteira do pensamento levantado por Sá (2019), compreendemos que esse debate se situa como uma proposta discursiva alternativa, criada especialmente para

¹⁰ Vale destacar que, neste artigo, Sá (2019) utiliza os termos “descolonial” e “decolonial” como sinónimos. Entretanto, no presente trabalho, preferimos operar com o conceito de “descolonialidade”.

denunciar as possíveis rupturas culturais e linguísticas causadas pelo colonialismo em muitos países de passado colonial, como Angola. De igual sorte, anuncia uma pedagogia ou educação decolonial, que prima na desconstrução da epistemologia monocultural, articulada no campo da educação formal de Angola, como herança colonial.

Assim sendo, muito embora Sá (2019) externe um diálogo discursivo perpassado no contexto brasileiro, a epistemologia ou currículos monoculturais de matriz colonial são executados como veículo de manutenção hegemônica, no campo da cultura e do saber do grupo dominante, até o presente, na conjuntura angolana por meio da educação formal ou oficial. Sob esse prisma, no presente trabalho, perspectivamos efetivar um olhar decolonial ao campo educacional angolano.

Nesse contexto, ressalta-se que Angola vivenciou um processo colonial até 1975, quando conquistou a independência política após a guerra colonial. Nessa direção, infere-se que a implementação da educação formal de Angola se deu muito recentemente. Após a descolonização de Angola, especificamente, no período do pós independência, emergiram novos desafios, principalmente no campo da educação, de desfazer e desconstruir a educação colonial, outrora, estabelecida pelos colonizadores portugueses, visto que esse modelo de educação desvalorizava as diferentes identidades, ou melhor as diversidades e diferenças culturais angolanas e não priorizava as diferentes educações não formais, as práticas educativas não escolares e as diferentes línguas presentes na conjuntura angolana.

Em contrapartida, por mais que essa independência política tenha sido conquistada, o país ainda está por conquistar a independência cultural e linguística, sobretudo em termos de ser, de saber e de poder (Quijano, 2005; Walsh, 2017). Até hoje, há herança colonial na educação angolana, a qual entra em choque com os saberes e fazeres culturais endógenos que compõem a educação não escolar, ou melhor, não formal. Nesse sentido, importa discorrer um pouco sobre a educação não formal.

De acordo com Moura e Zucchetti (2010), a educação não formal, comumente designada também de educação informal, é aquela desenvolvida e praticada além da escola, ou melhor, fora dos espaços escolares. Ainda sobre a educação não formal, Gonh (2006) compreende a educação não escolar como aquela aprendida nos espaços não formais que acontece durante o processo de socialização, como no círculo familiar, no bairro, na sociedade e com os amigos, Em outras palavras, é uma

educação que acontece além das fronteiras ou dos muros da escola institucionalizada. No contexto em análise, remete à educação africana, especificamente dos povos Ovimbundo que residem em Angola.

Conforme Amadou Hampâtê Bá (2010, p. 202), em *A tradição viva*, “a educação africana não tinha a sistemática da educação formal proveniente do modelo europeu, sendo dispensada durante toda a vida. A própria vida era educação”. Hampaté Bá (2010), portanto, externa uma educação não formal integralmente dessemelhante da educação ocidental, na medida em que, em seus discursos, compreendemos a discrepância levantada sobre as compreensões do conceito de educação.

Para a tradição africana pré-colonial (a qual amplamente resiste e continua sendo praticada em diferentes localidades), a educação é veiculada a partir de um catálogo imaterial, composto de provérbios, contos, mitos e histórias, pelo viés da oralidade. Nessa perspectiva, a ausência de práticas educativas, de metodologias e materiais didáticos – aos moldes da educação formal –, na cosmovisão africana, é facilmente notável, pois, por exemplo, o ambiente escolar da educação africana é a vida, ou seja, o meio social que o indivíduo está inserido. Assim, segundo Hampaté Bá (2010), na escola da vida, a educação do discente está sobre a tutela ou na responsabilidade dos anciãos.

Nesta mesma perspectiva, Silva (2011), em seu artigo *Educação oficial e educação tradicional em Angola: diálogo possível ou contradição irresolúvel*, externa outro ponto de vista sobre a educação não formal: a ideologia de que a objetividade da educação tradicional está associada ao processo de socialização e integração. Acerca disso, vale lembrar que a educação não formal atravessada na área rural está sob a tutela da comunidade no geral. De acordo com Silva (2011, p. 2545), [...] “a educação que se encontra presente no meio rural, da responsabilidade da comunidade, atua como fator de socialização”. Para tanto, é imprescindível sublinhar aqui a noção de educação designada formal, oficial ou escolar de Angola.

Conforme advoga Silva (2011, p. 2), a educação oficial ou formal de Angola “[...] se realiza sob a responsabilidade do estado, de caráter universal e democratizante”. Paralelamente, Gohn (2006) considera a educação formal como aquela desenvolvida nos espaços escolares, com conteúdos didáticos previamente selecionados, de modo sistêmico, e demarcados. Com base na esteira do pensamento sublinhado por Silva (2011), a noção de educação escolar pode ser compreendida como uma instituição escolar, continuada no período pós-

independência de Angola, pelos seus governantes assimilados que faziam parte do partido instituído, o Movimento de Libertação Popular de Angola (MPLA).

Nesse contexto, trata-se de uma educação que está sob a responsabilidade absoluta do estado angolano, veiculada exclusivamente pelo viés de uma língua exógena – a língua portuguesa –, visto que a sua construção se deu a partir dos parâmetros políticos e ideológicos dos dirigentes do MPLA, contrária e descontextualizada da realidade cultural e linguística da comunidade étnica Ovimbundo. No entanto, por se tratar de uma educação de caráter universalizante, ela se estende a todos grupos étnicos de Angola, inclusive para os grupos étnicos ovimbundos, os quais, tradicionalmente, falam a língua umbundo.

Nessa linha de compreensão, a veiculação e a introdução da educação formal de Angola, no interior da comunidade ovimbundo, denuncia uma colisão que gera possíveis rupturas nas fronteiras culturais e linguísticas dos ovimbundos. Essa perspectiva pode provocar uma tentativa de silenciamento das experiências e dos conhecimentos tradicionais desse grupo étnico angolano. Ainda discorrendo sobre a colisão linguística, é necessário lembrar o alerta de Fanon (2006, p. 15), para quem dominar "um certo idioma é assumir a identidade da cultura", o que compromete a identidade linguística dos Ovimbundos que frequentam os ambientes escolares de caráter oficial.

5.3.1 Educação não formal (tradicional) dos ovimbundos

Comumente, a educação formal acontece no interior de um espaço convencional denominado "ambiente escolar". Contrariamente, a educação tradicional é veiculada em um ambiente de caráter tradicional, geralmente, nos espaços não escolares, o qual conta com suas especificidades. Assim sendo, a educação tradicional ovimbundu apresenta uma dicotomia no que concerne ao espaço não formal e aos saberes veiculados no interior do ambiente não escolar: ela divide-se entre práticas educativas para homens e para mulheres.

Nesse sentido, a educação é estabelecida conforme o gênero: os homens e as mulheres não frequentam e nem partilham os mesmos espaços não escolares de aprendizagem e de ensino, como também os saberes veiculados nos ambientes não formais não são homogêneos, mas sim heterogêneos e bastante variados. Para efeito de confirmar essas informações, ensejamos externalizar algumas contribuições dos

autores Kavaya (2009) e Dias (2014), a fim de explicitar as alcunhas conferidas aos espaços tradicionais educativos e aos tipos de saberes informais que são reverberados nas instituições tradicionais dos ovimbundos.

Assim como assinala Kavaya (2009, p. 46), a educação dos homens é veiculada num ambiente tradicional não escolar, comumente conhecido como *ondjango*:

O *ondjango* é, geograficamente, um lugar (casa, à sombra de uma árvore, espaço livre e aberto) masculino onde, em forma circular, os interlocutores se encontram e fazem acontecer o diálogo informante, aprendente, ensinante, judicial ou dirimente de questões candentes, elucubrativos e de leitura do mundo da vida através da pedagogia oral e auricular ou acústica.

Nesta mesma linha de raciocínio, Dias (2014, p. 332) acrescenta que o *ondjango* Ovimbundo é um “[...] conselho comunal masculino que centraliza a vivência sociocultural nas aldeias do oeste angolano”. As descrições acentuadas pelos autores nos proporcionam uma luz especificamente ao que vem a ser a geografia do *ondjango*, a pedagogia de ensino e o saber veiculado internamente. Dessarte, pelo viés da pedagogia da oralidade e do exercício da escuta, em um espaço livre ou fechado, os homens congregam do conhecimento, com a finalidade de informar, aconselhar e aprender. Com base nessa óptica, infere-se que a educação parte da boca para o ouvido.

Nessa atmosfera ontológica, existencial, dialógica, cultural, pedagógica e político-administrativa, conforme advoga Kavaya (2009), enxergamos a veiculação do exercício da pedagogia comunicativa e dialógica. Desse modo, os interlocutores organizados de forma circular empregam uma conversação de caráter universalizante, isto é, um diálogo pluralista que engloba múltiplos assuntos articulados às políticas administrativas, à cultura, aos problemas da comunidade ovimbundo e ao ato de aconselhar os mais novos.

Por sua vez, é importante mencionar a posição geográfica e a alcunha da educação tradicional das mulheres Ovimbundos. Na perspectiva epistémica de Kavaya (2009), a alcunha da educação tradicional associada ao gênero feminino é denominada *otchiwo*. Kavaya (2009, p.46) afirma que o *otchiwo*:

[...] é um espaço familiar construído separado da casa grande, com quartos de dormir e outras dependências da mesma. É um espaço que serve para a

confeção de alimentos da família (cozinha), preparados pela chamada dona de casa, a mulher com a presença aprendente e colaborativa das filhas.

Além disso, o autor traz à tona uma conceituação do *otchiwo* atrelada às atividades executadas em uma vila ou dentro de um círculo social separado da casa grande. Segundo Kavaya (2009, p.46), o *otchiwo* é compreendido como [...] “um espaço onde o grupo feminino se potencializa e visualiza seu modo de ser, de pensar e de agir, preservando, defendendo e gerindo a vida, através da pedagogia oral e acústica ou auricular”. Geralmente, essa educação era mediada pela mulher do coordenador do território: o soba.

Segundo Kavaya (2009), as mulheres dentro do *otchiwo* aprendem assuntos temáticos bastante variados, específicos e honrosos para as mulheres, como, por exemplo, gestão educacional e doméstica. São treinadas para o exercício da maternidade e para serem co-partícipes do homem; além disso, utiliza-se muito os provérbios para o seu enriquecimento epistemológico. Conforme vimos, o papel social da mulher na comunidade Ovimbundo transpassa a fronteira doméstica, nos dizeres do autor, na medida em que uma das responsabilidades das mulheres na sociedade Ovimbundo é de formar e transformar a nova geração do grupo étnico Ovimbundo. Nessa linha de pensamento, o *otchiwo* ressalta e exalta a importância social e cultural da mulher Ovimbundo como educadora do mundo e da vida.

Importa destacar que nesses espaços não formais, de contexto educativo, se encontram presentes práticas educativas informais contextualizadas para as realidades dos aprendentes Ovimbundos, dentre as quais destacamos a língua Umbundo, os provérbios, as canções, os mitos, as tradições e as brincadeiras singulares da comunidade Ovimbundo, historicamente, rejeitadas, inferiorizadas, marginalizadas e negadas pelas diretrizes da educação formal ou oficial angolana. Torna-se importante nesse momento discorrer profundamente sobre a educação dos Ovimbundos e a educação escolar.

5.3.2 Educar por meio da tradição oral

Sabidamente, as principais referências do grupo etnolinguístico ovimbundo, análogo aos demais grupos étnicos de Angola, está ancorada nas suas tradições. Nessa direção lógica, perspectivamos apresentar algumas tradições praticadas pelos

ovimbundos, dentre as quais as práticas realizadas na ocasião do nascimento, os ritos da puberdade, o rito do funeral e do casamento. A realização desses ritos, desde o período colonial e após ele, numa perspectiva temporal, tem reforçado as suas resistências e tem contribuído, de forma válida, para a pavimentação das suas identidades, das suas culturas, das suas línguas, das suas economias, das suas políticas, das suas particularidades e das suas tradições. Dessa feita, seguidamente, abordaremos sobre a tradição oral dos ovimbundos.

Inicialmente, destaca-se o ritual de *nascimento* de alguém que pode representar significados diferentes, dependendo do gênero da pessoa que nasce, a fim de revelar o significado simbólico para a família. Por exemplo, quando nasce um homem é comum tradicionalmente dizerem [...] “ululu ululu kwueya ondje” (“veio o arco com os seus apetrechos”); se for uma menina, dizem “ululu ululu kwueya upi” (“é o pão para fazer a farinha”) (Domingas, 2014, p. 29). Essas tradições regionais estabelecem, numa perspectiva dicotômica, os papéis, as funções, os deveres, os fazeres e as responsabilidades sociais e culturais do homem e da mulher, a fim de serem prestadas à comunidade Ovimbundo.

Considerando que a expressão tradicional “veio o arco com os seus apetrechos” caracteriza o nascimento do homem, importa problematizar: por que o arco com a flecha representa o homem? Qual é o simbolismo do arco com flecha na função social do homem na comunidade ovimbundo? Geralmente, no grupo etnolinguístico Ovimbundo, o homem é o provedor principal da família, por isso, se usa a expressão “veio com flecha”, porque o homem usará as suas habilidades, o seu “arco com flecha” para caçar animais, a fim de trazer carne e outros tipos de alimentos para casa.

No caso específico das mulheres, durante o seu nascimento, se emprega, usualmente, a seguinte frase: “é o pão para fazer a farinha”. Tradicionalmente, essa frase corresponde à função social da mulher nessa comunidade específica, que se caracteriza pela sua participação nos afazeres domésticos, como cuidar da casa, cozinhar e preparar a alimentação. Essa responsabilidade social atribuída à mulher desde o nascimento é reforçada no *otchiwo*.

Conforme vimos, o nascimento de filhos na cultura ovimbundo agrega um valor tradicional muito relevante neste grupo étnico, visto que os filhos representam felicidade, alegria e prosperidade, principalmente para a comunidade e para os pais. Os filhos são importantes para os pais porque, segundo Domingas (2014), oferecerão

asilo, moradia, amparo aos pais durante a velhice, quando não terão força física, condições mentais e psicológica de se auto-cuidarem por conta da idade.

Na comunidade Ovimbundo, os *ritos de iniciação* apresentam as suas intencionalidades específicas, alinhadas aos parâmetros tradicionais adotados pelos mestres da palavra de geração a geração. De acordo com Domingas (2014), é através das tradições de passagem da puberdade para a vida adulta que educação tradicional pensada para os jovens e adolescentes se torna completa. Para os Ovimbundos, o rito da puberdade caracteriza a inclusão do jovem ou do adolescente Ovimbundo na vida adulta, em outras palavras, constitui a transição ou a metamorfose da adolescência para a maioridade.

Sabidamente, os rituais de iniciação desse povo apresentam certas intencionalidades específicas e singulares. Uma das finalidades da cerimônia da puberdade, com base na ideologia apresentada por Domingas (2014), é de preparar e treinar, os jovens e adolescentes, a desenvolverem capacidades psíquicas, e adquirir forças físicas, a fim de estarem habilitados e prontos para receberem as grandes responsabilidades da comunidade, anteriormente interditas a eles. Também são transmitidos a eles os valores culturais e as tradições a qual pertencem, a fim de construir o sentimento de pertencimento à identidade Ovimbundo e saber administrar, lidar e resolver os conflitos que podem surgir dentro da comunidade.

De acordo com Domingas (2014), o tempo de formação tradicional não é fixo, mas sim bastante variado, podendo oscilar entre um a dois meses, a curto prazo, e por vezes esse tempo pode ser dilatado para mais de um ano, a longo prazo. Relativamente ao espaço de educação, a autora afirma que é afastado e separado da comunidade, isto é, fica localizado no mato, onde os adolescentes e jovens são separados dos seus familiares e se mudam para lá viver. Geralmente é um local vedado como se estivessem presos ou enclausurados, porque ninguém pode sair sem terminar o rito da passagem, já que um dos requisitos tradicionais consistia em concluir o rito de iniciação.

Nesses espaços, os adolescentes e jovens que se candidataram para receber essa formação tradicional:

São lhes dadas a conhecer as concepções religiosas do grupo e os mistérios do culto, são lhes ministrados conhecimentos sobre as práticas mágicas, e também sobre os mitos do seu povo e as tradições do clã a que pertencem. Também lhes são revelados os segredos que até aí lhes eram interditos e

que fazem parte da cultura masculina. Aprendem também as danças rituais, as músicas e os cânticos que acompanham essas e outras danças em uso na região. São igualmente submetidos à aprendizagem de certas artes e ofícios e, durante todo este período de segregação, praticam intensamente a pesca e a caça, aprendendo a fazer armadilhas e a seguir os rastros dos animais (Domingas, 2014, p. 36).

Com base na reflexão acima, apresentada por Domingas (2014), depreende-se que, no rito de iniciação, são abordados assuntos temáticos bastantes diversificados, desde assuntos ocultos, religiosos e até práticos. Com base nos dizeres da autora, os adolescentes e os jovens são encorajados a desenvolver a sua espiritualidade balizada na religiosidade de matriz do seu grupo.

Além do ensino religioso, vigoram também, dentro dessa estrutura, outros conhecimentos que anteriormente os jovens estavam impedidos de acessar, como, por exemplo, ter acesso ao conhecimento sobre as práticas mágicas, e também os segredos mitológicos inerentes ao seu povo. Ademais, durante esse processo ritualístico são ensinados a desenvolver habilidades e práticas sobre a pesca, a caça, a fazer armadilhas para os animais, inclusive de seguir os seus rastros.

Todo esse ensinamento apresenta a intencionalidade de tornar os jovens e adolescentes adultos. Ficou patente que os segredos continuam ocultos para quem não frequentou a cerimônia do rito de passagem. Isso se dá porque, consoante Domingas (2014), os indivíduos que passam pelo ritual da puberdade para a vida adulta realizam um juramento solene, de nunca revelar ou divulgar os conhecimentos e os aprendizados provenientes do rito de iniciação.

5.3.3 Transmissão dos saberes e fazeres através dos provérbios Ovimbundos

Os provérbios desempenham um papel importante na sociedade Ovimbundo, pois constituem ferramentas e instrumentos de ensino que permitem transmitir saberes e fazeres para a comunidade. Além disso, por meio dos provérbios, torna-se possível identificar a identidade de um indivíduo, já que servem como base referencial de uma comunidade. Como explica Vitorino (2020, p. 1-2):

Cada provérbio se mostra, no seu dia a dia, nas manifestações de seu povo, como uma sentença moral que expressa uma verdade adquirida através da experiência de vida de uma comunidade. O provérbio é, quase sempre, construído através de uma frase curta, capaz de fazer referência a diversas questões da existência do ser humano. [...] Os provérbios possuem inúmeras características, mas para o presente estudo, vamos considerar as mais

relevantes, a partir do nosso olhar: a) lidam com relações lógicas; b) podem ser metafóricos; c) são anônimos, frutos da experiência de uma determinada comunidade (povo); d) possuem formas fixas, cristalizadas e recursos linguísticos que favorecem a sua memorização; e) refletem maneiras de pensar universais, verdades palpáveis de conteúdo moral ou prático e de veiculação popular que se reveste com uma aparente simplicidade, de componentes bastante diversos. Na maioria das culturas orais da África Negra, os provérbios constituíam-se em momento de grande privilégio para a transmissão de uma sabedoria tradicional. Por estarem centrados, prioritariamente, em valores comunitários, os provérbios, de certa forma, apelavam para uma agilidade de espírito capaz de atualizar o conhecimento da experiência ancestral.

A partir das palavras proferidas pelo autor, compreende-se que os provérbios não existem por acaso ou de maneira acidental. Há significados relacionados a experiências de vida de uma comunidade escondidos por detrás dos provérbios, tais como a função de alertar sobre um perigo, de chamar a atenção, de orientar, de educar, e de ensinar as novas gerações, ou melhor, de difundir sabedoria prática e passar as experiências culturais provenientes ou deixadas pelos ancestrais.

Segundo Barbosa (2019, p. 10), “desde tempos imemoriais [os provérbios] fazem parte da cultura africana e representam, assim, um modo peculiar de ver o mundo através das palavras”. Nessa perspectiva, pretendemos apresentar alguns provérbios Ovimbundos, seguidamente, objetivamos fazer algumas análises, a fim de buscar compreender os contextos em que são aplicados e os seus significados.

“Omunu nda figo wafa kami ondalú, ava vasyala vayota”.

A pessoa que morre não apaga o fogo, os que ficaram podem aquecer-se dele.

Segundo Domingas (2014, p. 31), esse provérbio, geralmente, é aplicado quando envolve questões relacionadas à sucessão e à substituição. Particularmente, é proferido em contextos em que há pessoas egocentristas, que geralmente se acham insubstituíveis mesmo depois da morte. Esse provérbio significa que, nas relações sociais, a morte de alguém relevante não põe fim à sobrevivência humana e nem extingue totalmente uma responsabilidade, ou um cargo. Em outras palavras, não existe pessoa que não pode ser substituída ou sucedida, independentemente da sua importância social e cultural dentro de uma estrutura social.

Trazemos à tona o exemplo do ex-presidente de Angola, José Eduardo dos Santos, que governou o país durante 40 anos, mas foi substituído. Moral do provérbio: A vida deve ser vivida com humildade e sem soberba. O ser humano deve se despir

da arrogância encorajada pelos dons e habilidades que possui, porque nós somos substituíveis, ninguém é extremamente poderoso e habilidoso a ponto de não ser substituído ou sucedido pela morte ou por outra pessoa, e quando acontecer os vivos continuaram a servir-se do fogo.

“Ya ndindima yiloka eveke.”

Chuva que troveja quando cai só molha o tolo.

Monte (2015) atesta que o presente provérbio é aplicado em contexto de perigo e, paralelamente, ressalta a importância de agir com prudência em diferentes situações adversas que podem provocar uma situação de risco. Esse provérbio significa que a pessoa prudente, cuidadosa e cautelosa enxerga o perigo à distância e se protege ou até mesmo foge do perigo que pode conduzir a eventos prejudiciais e nocivos. Em contrapartida, a pessoa tola, geralmente, é avisada e aconselhada sobre situações de risco à sua frente e, às vezes, enxerga o perigo nas portas, mas se descuida e acaba sendo molhado pela chuva, resultando em grande sofrimento.

O presente instrumento educativo, geralmente, é usado para diferentes conselhos morais, por exemplo, quando se pretende aconselhar os filhos sobre os perigos iminentes presentes na sociedade, sobre escolher sabiamente os bons amigos, sobre os cuidados prévios para evitar a gravidez precoce, sobre a importância de concluir a formação escolar e das possíveis consequências provenientes do abandono escolar. Resumidamente, o referido provérbio é aplicado para ressaltar as vantagens de ser prudente e as consequências de praticar a tolice.

“Cakuloka ombela, ove otyapula olume”.

O que te molhou é a chuva, mas tu castigas o orvalho.

Monte (2015) destaca que essa sentença moral adverte para não descontar a nossa raiva e ira em alguém inocente, que não tem culpa pelo nosso estresse, pelo nosso dia mal passado e pelo estresse desenvolvido no trabalho. Podemos utilizar esse recurso educativo em situações de injustiça. O provérbio adverte sobre desenvolvermos o autocontrole, essa qualidade pode nos auxiliar a evitar direcionar a nossa raiva para a pessoa errada.

É muito comum às pessoas vítimas dessa experiência dizerem: não tenho nada a ver com o seu problema, quem atçou e provocou a sua raiva é o sicrano, mas você vem por cima de mim. Geralmente, essa constatação acontece quando percebem que estão sendo maltratados injustamente pelo erro de alguém. Eu lembro que meu pai punia todo mundo em casa quando apenas um havia cometido. Nesse contexto, o provérbio é usado para conscientizar as pessoas que culpam e castigam o orvalho pela culpa da chuva. Sob este ponto de vista, o orvalho simboliza as pessoas que sofrem injustamente e que pagam pelos erros dos outros, e a chuva representa os verdadeiros culpados, mas que não sofrem as consequências.

“Anjamba lima cukwene acoveko.”

Ó elefante, trabalhe, do outro não é seu.

Segundo Monte (2015), essa lição de moral recai sobre um determinado grupo de pessoas que não gosta de trabalhar, mas prefere viver uma vida ostentosa à custa dos outros. Este provérbio nos adverte sobre a importância, o valor de trabalhar duro e arduamente para conseguir adquirir os nossos bens materiais, como, por exemplo, casa, carro, moto, visto que o que é do outro não nos pertence.

O mundo de hoje é composto por muitas pessoas que se comportam como o “elefante”, negam e rejeitam se submeter a diversos trabalhos porque confiam na riqueza do pai, da mãe ou dos parentes. Esses tipos de elefantes se sustentam às custas dos outros, utilizam os bens, os recursos de outros como se fossem deles. Por isso, na comunidade Ovimbundo usa-se esse adágio para conscientizar a comunidade a valorizar o trabalho, a fim de construir os seus patrimônios materiais.

Com base no que apresentamos, depreende-se que a comunidade Ovimbundo apresenta, estruturalmente, alguns saberes e fazeres que caracterizam as suas identidades e representam as suas formas de educar e ensinar. Além disso, a educação não formal dos Ovimbundos que acontece, geralmente nos espaços não escolares, é mediada e trabalhada a partir de práticas educativas informais, como, por exemplo, as tradições, os provérbios e as cerimônias de iniciação, através da língua umbundo. Paradoxalmente, essas práticas educativas levantadas, geralmente, são excluídas, marginalizadas nos espaços escolares.

5.3.4 Educação Formal ou Oficial de Angola

Para compreendermos o processo de instalação da educação oficial em Angola, requer, necessariamente, analisar a constituição da educação de Angola anterior à presença dos portugueses. Nguluve (2006, p. 23) postula que a educação de Angola se [...] “assentava à formação bantu: a formação de um homem digno de si mesmo, integral (cultural e politicamente) em sua comunidade”. Essa educação de caráter tradicional e não formal não apresentava nenhum resquício da educação ocidental, isto é, uma educação autóctone que ensinava o angolano Ovimbundo à socialização, à integração, a respeitar os guardiões da palavra (os sobas). Com esse intento, usavam-se vários recursos didáticos tradicionais e não formais, como provérbios, histórias, contos, músicas – trata-se, portanto, de uma educação não escolar, na qual inexistia a aplicação da escrita e da leitura. Vale lembrar que Angola é um país plurilíngue e pluriétnico, por isso, na perspectiva educacional ovimbundo, a educação tradicional era veiculada pelo idioma nativo: o umbundo.

Sabidamente, Angola foi atravessada por uma colonização cultural, política, econômica e linguística orquestrada pelos portugueses. A invasão portuguesa em Angola incitou uma nova trajetória político-educacional, a qual tinha supostamente o propósito político de formar um homem novo: um homem civilizado, assimilado, formal e portugalizado, purgado de qualquer resquício de culturas e de línguas angolanas rotuladas como não civilizadas e não formais. Convém ressaltar que a formação informal bantu era excluída do modelo político educativo colonial, tendo sido, premeditadamente, desconsiderada. Portanto, os paradigmas político-educativos impostos em Angola pelos colonizadores portugueses ocasionaram rupturas em modelos de ensinos já estabilizados e cimentados pela formação bantu, que designamos, nessa investigação, de educação não formal.

No período colonial, os interesses da educação imposta em Angola estavam [...] “alinhados aos interesses do sistema central. Ou seja, a política educacional portuguesa em Angola estava ancorada no modelo colonial imposto pela metrópole” (Cunha, 2011, p. 3). Comumente, toda educação tem um propósito, nessa esteira de pensamento, a educação perpassada em Angola no decorrer do período colonial tinha a objetividade de cimentar o processo de [...] “aculturação dos africanos por meio do processo da “portugalização” (Kebanguilako, 2016, p. 17).

Perspectivamos reiterar que a educação formal empregada em Angola, durante o domínio colonial, objetivava transmutar as pessoas originárias do local, rotuladas como primitivas, para um ideário supostamente modernizante. No imaginário do ocidente, os angolanos autóctones precisavam ser Portugalizados, e o viés para alcançar o propósito desenhado pelo governo colonial era pelo veículo da educação. Por isso, a cultura, as políticas, as línguas, os ensinamentos e os hábitos impostos aos angolanos estavam articulados à cultura europeia, ou seja, derivavam exclusivamente do ocidente, o que nos remete à concepção de uma construção de cultura unitária, na conjuntura de uma comunidade caracterizada pelo multilinguismo e pelo multiculturalismo.

Com a expulsão dos portugueses, em 1975 – data memorável que marca a independência de Angola –, esperava-se que as autoridades angolanas valorizassem a formação bantu, o que, entretanto, não aconteceu como almejado, já que o governo do pós-independência não valorizou a educação bantu. Para entendermos melhor o pensamento das elites angolanas quanto às questões educativas, no processo de independências por que passavam, recorremos a Silva (2010) quando nos explica que:

[...] as elites africanas, consequências de um processo intercultural, inclusive de conflito, não viam outra solução para o futuro desses novos países, a não ser utilizar o modelo de Estado europeu deixado como herança na África pelos colonizadores. Esse modelo pouparia custos e evitaria uma nova reorganização geopolítica do continente. Por isso, os países africanos, recém independentes criaram em 1963, a Organização da Unidade Africana (OUA), que segundo o artigo II da Carta da OUA, tinha como objetivos a) defender a soberania, integridade territorial e independência dos estados africanos, b) erradicar todas as formas de colonialismo da África, c) promover a unidade e solidariedade entre os estados africanos, d) promover o desenvolvimento sócio-econômico, entre outros. Isto é, os países da OUA decidiram não modificar as fronteiras estabelecidas na Conferência de Berlim (Silva, 2010, p. 4),

As novas elites angolanas implementaram, dessa forma, uma espécie de continuidade da política do colonizador. Desse modo, uma visão política educacional unitária, construída sob o prisma do dominador, perpetuou-se, mesmo no país independente. Assim sendo, a língua portuguesa continuou sendo a única língua em que a escolarização se efetivava, muito embora estamos a tratar de um país cimentado e caracterizado pela pluralidade cultural e linguística, concretamente Angola, uma nação pluriétnica, pluricultural e plurilíngua.

Na concepção dos novos dirigentes de Angola a educação formal, construída a partir dos parâmetros ideológicos, normativos e políticos do Movimento Popular da Libertação de Angola (MPLA), era considerada como o único sistema educacional legítimo e adequado para auxiliar no desenvolvimento de Angola. Essa perspectiva ideológica excluiu do sistema educativo de Angola os saberes e fazeres que faziam parte da educação não formal.

Além disso, o período do pós-independência em Angola foi atravessado por vários acontecimentos de caráter político, dentre os quais se destaca a luta política. Trata-se de um conflito civil entre os três partidos envolvidos na luta pela libertação de Angola, a saber: a União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA), o Movimento Popular pela Libertação de Angola (MPLA) e a Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA). Conforme Nguluve (2006, p. 37), Angola estava dominada por [...] “vários conflitos civis que se cruzavam no mesmo espaço”. Este conflito civil terminou em 2001 e marcou o início da abertura para o capitalismo.

Continuando na esteira desse raciocínio, também no período do pós-independência, foi promulgada a Lei de Base número 13, em dezembro de 2001. Fazendo uma análise do contexto histórico, a presente lei que configura a segunda reforma substitui a primeira reforma educativa realizada em 1978, visto que, segundo Nguluve (2006) e Michigan (2013), as diretrizes curriculares da primeira reforma apresentava fraquezas e falhas, por isso, foi descontinuada e substituída. Com base em Nguluve (2006), a primeira reforma não apresentava um rompimento com o modelo monocultural colonialista como se pretendia, visto que não priorizava o modelo multicultural de Angola nem as diferentes línguas angolanas no sistema de ensino, o que, para Nguluve (2006), é uma marca fundamental de identidade cultural dos angolanos. Além disso, a presente lei em análise foi formulada num contexto de pós-guerra civil.

Michigan (2013) destaca os conflitos armados desencadeados no período do pós-independência, que culminou demolindo várias estruturas escolares e a instabilidade que a guerra causou na população Angolana. Por conta desses pressupostos elencados, os objetivos da primeira reforma curricular não tiveram sucesso. Diante deste fracasso, surgiu a necessidade de elaborar a segunda reforma curricular materializada na Lei de base da educação de Angola, de 2001. Em seu artigo número 9, essa Lei postula que o

O ensino nas escolas é ministrado em língua portuguesa,

O Estado promove e assegura as condições humanas, científico-técnicas, materiais e financeiras para a expansão e a generalização da utilização e do ensino de línguas nacionais.

Sem prejuízo do nº 1 do presente artigo, particularmente no subsistema de educação de adultos, o ensino pode ser ministrado nas línguas nacionais. (LBS, 2001, p. 5).

À luz dessa lei, percebe-se que o português se torna a única língua de escolarização na conjuntura angolana com a ressalva de utilizar as demais línguas angolanas, sem prejuízo da língua portuguesa, para a escolarização particularmente no subsistema de educação dos adultos como se os adolescentes e jovens não devessem aprender e dominar as línguas autóctones de Angola

Conforme apontado na lei de base de 2001, o estado angolano se comprometeu a difundir e expandir a utilização e do ensino das línguas nacionais angolanas. O grande problema dessa questão é que, infelizmente, essa promessa se encontra somente no papel, não reflete a realidade do contexto angolano. A minha trajetória academicamente e certamente dos meus confrades angolanos deixa cair por terra a presente alegação institucionalizada na lei sobre o uso e o ensino das línguas nacionais, visto que a nossa formação foi atravessada a partir da língua dominante – a língua portuguesa –, salvo aqueles que passaram pela formação do magistério primário, em que tivemos uma matéria da língua umbundo, de forma tardia e sobre a responsabilidades de professores não formados na área e sem proficiência adequada da língua para ensinar, fato que favoreceu para a não aprendizagem da língua umbundo. Esse cenário deixa algumas dúvidas sobre a pretendida ruptura da educação colonial através da segunda reforma escolar de 2001.

A partir do exposto, percebe-se uma controvérsia existente entre a primeira e a segunda reforma realizada pelos líderes angolanos depois da descolonização. Apesar da Lei de bases nº 13, de 31 de dezembro de 2001, justificar a descontinuação da primeira reforma curricular de 1978, pela razão desta refletir a educação colonial, paradoxalmente, a segunda reforma caminha na mesma direção, visto que manteve a hegemonia da língua portuguesa no prática do ensino resultando na desqualificação das demais línguas nativas de Angola como objeto de ensino.

Em 2010, a Constituição da República de Angola ressaltou a importância social da língua portuguesa em Angola. No seu artigo 19, a Constituição assevera que “A língua oficial da República de Angola é o português. O Estado valoriza e promove o

estudo, o ensino e a utilização das demais línguas de Angola, bem como das principais línguas de comunicação internacional” (Constituição, 2010, p. 10). Mais uma vez, o estado angolano transmite um discurso unidirecional, isto é apenas a língua portuguesa é oficial, as outras línguas cabem apenas a valorização e a sua promoção, ao menos na teoria e nos discursos porque não é empregue na prática. O que mudou na Constituição é a inserção da valorização e promoção das línguas internacionais. Na nossa perspectiva, as leis de bases de 2001 e a Constituição da República de 2010 são tentativas institucionalizadas de desvalorização das línguas nacionais, em destaque a língua umbundo.

Diante disso, fica explícito que com a implementação da Lei de bases¹¹ nº 13, de 31 de dezembro de 2001 e da Constituição¹² da República de 2010, a sociedade angolana, particularmente os Ovimbundos, foram escolarizados a partir da língua portuguesa durante 16 anos. Depois desses anos, houve a terceira reforma que tem como suporte a Lei nº 17¹³, de outubro de 2016, que revoga a Lei nº 13, de 31 de dezembro de 2001. Essa mudança se deve ao fato de empregar algumas alterações, ou melhor, de resolver algumas lacunas que a segunda reforma educativa apresentava, especificamente, sobre as questões linguísticas. Relativamente à língua de ensino, constatamos, no seu artigo 16, o seguinte:

O ensino deve ser ministrado em português.

O Estado promove e assegura as condições humanas, científico-técnicas, materiais e financeiras para a expansão e generalização da utilização no ensino, das demais línguas de Angola, bem como da linguagem gestual para os indivíduos com deficiências auditivas.

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, em termos a regulamentar em diploma próprio.

O estado promove políticas públicas para a inserção e a massificação do ensino das principais línguas de comunicação internacional, em todos os subsistemas de ensino, com prioridade para o ensino do inglês e do francês. (Leis de bases, 2016, p. 3).

Novamente, está presente a exclusividade da língua portuguesa como língua de ensino. Nessa lei de base, o Estado ressalta que o ensinar através da língua

¹¹ Link da lei de bases nº 13, 2001:

https://www.unicef.org/angola/media/1381/file/Lei%2013_01_Lei%20de%20Bases%20do%20Sistema%20de%20Educacao%20de%20Angola%202001.pdf

¹² Link da Constituição de República de Angola: <https://tribunalsupremo.ao/wp-content/uploads/2018/05/constituicao-da-republica-de-angola.pdf>

¹³ Link da lei de bases nº17, 2016: <https://faolex.fao.org/docs/pdf/ang162520.pdf>

portuguesa é um dever e não uma opção. Porém, a única novidade é o fato das línguas nativas de Angola servirem somente como base de complemento e instrumento de aprendizagem nos diferentes subsistemas de ensino e não em todos os subsistemas de ensino, o que é lamentável. Comparativamente, quanto as línguas de comunicação internacional, dentre elas, o inglês e o francês, o Estado promove a sua massificação e a inserção, por meio de políticas públicas. Além disso, o ensino dessas línguas deve ser empregado em todo os subsistemas de ensino.

Nessa lógica, podemos perceber uma diferença relacionada à importância social e cultural entre as línguas nacionais e internacionais, o que, ao nosso olhar, denuncia, por um lado, a preocupação do Estado angolano na promoção das línguas estrangeiras e, do outro lado, a falta de vontade política para a promoção das línguas nativas. Fazendo uma análise crítica, notamos que as línguas autóctones de Angola servem apenas como complemento de aprendizagem em diferentes subsistemas de ensino, por que não em todos os subsistemas do ensino assim como o inglês e o francês que são línguas de origem estrangeira? Analisando a partir de outro ponto de vista, observamos que o Estado de Angola levantou a proposta de ensinar nas escolas angolanas o inglês e o francês, ademais, a sua inserção no ensino angolano é vista, ou melhor, tratada como uma prioridade. Sendo assim, por que a inserção do ensino do francês e do inglês deve ser uma prioridade do governo angolano e as línguas nativas não? Qual é o sentido de ensinar um Ovimbundo a ter proficiência do inglês e do francês em vez de promover um ensino e uma aprendizagem a partir da língua umbundo, a sua língua materna? Frente a tudo isso, infere-se que a forma como são tratadas as línguas nativas de Angola, por meio de políticas linguísticas glotocidas, denota a preocupação do Estado angolano de não promover a difusão das línguas autóctones no tecido social angolano.

Infelizmente, na terceira reforma implementada em 2016, o Estado angolano demonstrou, repetidamente, a falta de vontade e o pouco interesse em valorizar e emancipar a utilização e o ensino das línguas nativas no sistema educativo e nos espaços escolares e o tipo de políticas linguísticas presentes no contexto histórico da terceira reforma. A vigência da terceira reforma educativa culminou em 2020 com a implementação da quarta reforma a partir da Lei¹⁴ nº 32, de agosto de 2020, que

¹⁴ Link da lei de base nº32/2020:

https://mescti.gov.ao/fotos/frontend_22/gov_documentos/lei_32_20_de_12_de_agosto-

revoga a Lei nº 17, de outubro de 2016. A Lei de Base da Educação (2020, p. 9) configura o sistema de ensino em Angola em alguns princípios basilares: “[...] Princípio da legalidade, da integridade, da laicidade, da universalidade, da obrigatoriedade, da intervenção do estado, das qualidades de serviços, da educação e promoção dos valores morais, cívicos e patriotas e da língua de ensino”.

Além disso, a língua portuguesa permanece sendo como a única língua de escolarização. Quanto às línguas nativas de Angola, o terceiro parágrafo da lei de 2020 menciona que as demais línguas angolanas podem ser utilizadas nos diferentes subsistema de ensino, porém sob a condição de não causarem prejuízo do que está previsto no primeiro parágrafo da lei de 2020. O primeiro parágrafo da lei de 2020 informa que o ensino deve ser ministrado na língua portuguesa. Nessa perspectiva, observa-se um limite da utilização das demais línguas angolanas nos diferentes subsistemas de ensino, o que significa que a utilização das diferentes línguas no ensino não deve comprometer o exercício da língua portuguesa. Nesse sentido, existe uma fronteira que as demais línguas angolanas não devem transpassar, o que denota de forma clara a sobrevalorização da língua portuguesa em detrimento das diferentes línguas angolanas.

A partir da análise feita, depreende-se que, nas várias reformas educativas atravessadas em Angola, a língua portuguesa goza do status de ser a única língua de escolarização. Nesse sentido, a língua portuguesa se torna umas das características estruturantes da educação oficial de Angola; em contrapartida, as diretrizes de base do sistema educativo angola revelaram, historicamente, o lugar que as línguas nativas ocuparam e ocupam, refletindo, assim, o tipo de políticas linguísticas existente em Angola.

Nesta ordem de ideia, conforme advoga Severo e Sassuco (2019), o modelo educacional angolano se encontra governado por uma política linguística unitária, a qual normatiza a ideologia da educação angolana ser ministrada exclusivamente a partir da língua portuguesa. Tecendo uma crítica, essa concepção denuncia as práticas glotocidas cometidas contra as diferentes línguas angolanas na esfera educacional que podem ser utilizadas para o ensino, principalmente para as comunidades provenientes dos territórios semiáridos que aprendem a falar oralmente as línguas nativas de Angola como primeira língua. Ademais, a política de língua única

implementada no campo da educação limita e interrompe o possível diálogo transversal entre as diversas línguas presentes no solo Angolano e da possível articulação entre saberes e fazeres heterogêneos.

Concordando com Severo e Sassuco (2019), as políticas linguísticas vigentes em Angola não se encontram alinhadas aos interesses sociais, culturais e linguísticos da comunidade local – os ovimbundos. É notório que a política de língua única e unificada tem como público alvo a população localizada nos contextos urbanos, na sua maioria, aprendentes da língua portuguesa por meio da escrita e oralmente. Lamentavelmente, essa narrativa é considerada o normal, os que se encontram à margem dessa estrutura são obrigados a dominar códigos linguísticos, muitas das vezes, desconhecidos por eles. Nesse sentido, em vez de potenciar a educação culmina sucateando, visto que o monolinguismo educacional provoca efeitos negativos e complicados na aprendizagem dos indivíduos ovimbundos, que não dominam a língua de escolarização e também para os ovimbundos que têm como primeira língua o português, pois que o prejuízo é extensivo também a quem fala LP como primeira língua e umbundo como segunda, e a quem não fala umbundo, mas é ovimbundo, já que a língua umbundo tende a não ser permitida legalmente e institucionalmente como língua de ensino na prática.

Lamentavelmente, as línguas nativas foram reservadas para serem utilizadas apenas para a educação dos mais velhos. Porém, a lei estabelece uma condição, de não causar interdições ou prejuízo da utilização da língua portuguesa, o que denota a prevalência da língua portuguesa sobre as línguas nativas de Angola nos espaços escolares. Pelo que tudo indica, a educação dos adultos poderia ser ministrada nas línguas nacionais, provavelmente, porque não dominavam a língua portuguesa, e não podemos esquecer de mencionar que praticamente os adultos estavam saindo de um processo de escravidão e de uma longa guerra civil. É notória a ausência do ensino das línguas nativas nos espaços escolares.

De acordo com o INIDE (Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação) (2019), documento que trata do plano curricular pré-escolar e ensino primário, na seção organização curricular do ensino primário, particularmente no tópico que trata sobre o plano de estudo, aponta a distribuição de disciplinas no campo do ensino primário, se encontra composto por um conjunto de dez disciplinas, dentre elas: Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio, Ciências da Natureza, História, Geografia, Educação Moral e Cívica, Educação Manual e Plástica, Educação Musical

e Educação Física. À luz de uma análise crítica, percebe-se a ausência do ensino das línguas nativas de Angola, particularmente, da língua umbundo dos Ovimbundos no plano curricular do ensino primário.

Quadro 2: Quadro de disciplinas

| Disciplinas |
|-----------------------|
| Língua Portuguesa |
| Matemática |
| Estudo do Meio |
| Ciências da Natureza |
| História |
| Geografia |
| Ed. Moral e Cívica |
| Ed. Manual e Plástica |
| Ed. Musical |
| Educação Física |

Fonte: Elaborado pelo autor.

De acordo com o INIDE (2019), a disciplina de Língua Portuguesa foi pensada para alcançar alguns objetivos gerais na comunidade angolana, dentre os quais destacamos,

- Desenvolver um instrumento de comunicação e expressão oral e escrita que permita uma integração social e uma participação consciente no processo de desenvolvimento do país;
- Permitir uma compreensão do conteúdo das outras disciplinas, que exigem do aluno um domínio cada vez mais alargado do vocabulário;
- Desenvolver o gosto pela leitura e permitir o acesso às obras literárias que poderão desenvolver a sensibilidade e criatividade dos alunos;
- Usar correctamente a Língua Portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar o pensamento próprio. (INIDE, 2019, p. 36).

No primeiro objetivo, o plano curricular ressalta que o componente Língua Portuguesa objetiva ajudar os estudantes a desenvolver um domínio da comunicação oral, da escrita e da leitura em língua portuguesa, a fim de que o sujeito angolano possa integrar-se na sociedade angolana e participar de modo consciente no processo da construção e do desenvolvimento de uma Angola melhor e próspera. A presente corrente ideológica reverberada no plano curricular do ensino primário parece indicar

uma narrativa unidirecional, no sentido de que a única via para o angolano integrar-se e participar, de forma consciente, por meio das suas ações em prol do desenvolvimento do país, é através do domínio da expressão oral e da escrita da língua portuguesa, como se as línguas nativas, em destaque a língua umbundo, não servissem de base para contribuir, de forma válida, para o crescimento econômico, social e cultural do país.

No segundo objetivo geral, destaca-se que o componente da Língua Portuguesa funciona como um pré-requisito para a compreensão do conteúdo de outras disciplinas, já que, na maioria das vezes, os conteúdos presentes em algumas disciplinas apresentam um vocabulário alargado da língua portuguesa, que demanda nos alunos uma exigência em relação ao domínio do vocabulário português. Essa narrativa revela a falta de importância articulada: a língua umbundo como prática de ensino para os Ovimbundos e a sobreposição da língua portuguesa sobre outras línguas em contexto de educação escolar.

O quarto objetivo do componente da Língua Portuguesa é análogo a um dos objetivos presentes no estatuto do indigenato imposto pelos portugueses no período de colonização: a matéria da língua portuguesa tem o objetivo de ensinar os alunos a usar corretamente e de forma adequada a língua portuguesa no processo de comunicação e interação com outras pessoas. Ademais, o plano curricular ressalta que, por meio desse exercício, o angolano desenvolverá a habilidades e capacidades de estruturar um pensamento de autoria. Essa cosmologia duvidosa e deturpada vende, ou seja, transmite a ideia de que a base para criar e desenvolver um pensamento próprio é através do domínio correto da língua portuguesa, negando, assim, outras formas de estruturar conhecimentos epistemológicos particulares através de outras línguas.

Denota-se a existência de uma estrutura curricular, organizada centrada sistemicamente na preocupação de incentivar e influenciar cada vez mais os estudantes, especificamente, os sujeitos da comunidade tradicional Ovimbundo a utilizar corretamente e de forma adequada a língua portuguesa durante a comunicação, situação bastante controversa se analisarmos a partir da realidade linguísticas dos Ovimbundos que frequentam os espaços escolares localizados nos espaços rurais da comunidade tradicional Ovimbundo.

Conforme destaca Severo e Sassuco (2019), a proposta educacional monolíngue assentada na hegemonia, na valorização e na priorização de apenas uma

língua oficial para o ensino de pessoas provenientes de vários contextos locais, falantes de línguas diferentes da língua de escolarização padronizada, tem acentuado as desigualdades e provocado o alto índice de pessoas reincidentes, visto que a educação monolíngue aplicada nos contextos semiáridos configura-se como o motor da repetência de alunos ovimbundos na mesma classe, uma vez que, geralmente, não trazem de casa um letramento linguístico articulado na língua portuguesa.

De acordo com Ndombele e Timbane (2020), a maioria das crianças angolanas que frequentam os espaços escolares aprendem o português como segunda língua a partir dos sete anos de idade, especificamente, os Ovimbundos provenientes das regiões rurais. Os alunos chegam na escola falando a sua primeira língua, geralmente a sua língua étnica, no caso dos Ovimbundos, a língua umbundo. Partindo desse pressuposto, infere-se que a educação deve ser ministrada na língua umbundo dos Ovimbundos.

Paradoxalmente, o processo de alfabetização e letramento se dá exclusivamente na língua portuguesa, comprometendo, assim, o processo de assimilação e compreensão dos conteúdos presentes nos livros didáticos transmitidos em língua portuguesa. Desta forma, percebe-se que o português como única língua de escolaridade torna o processo pedagógico colidente, na medida em que o aluno é obrigado violentamente a aderir a uma cultura alienada por meio de uma língua com a qual não se identifica. Ademais, este aluno está sujeito a lidar com uma didática que exclui a sua língua materna.

Essa realidade nos permite entender que esse sistema educacional herdado nega ao aluno o direito de construir um discurso a partir da sua própria realidade, a partir do seu lugar de fala, partindo da ideia de que a língua também exerce uma posição de poder e, não obstante, está ligada à cultura do indivíduo. Assim sendo, quando aprendemos uma língua, automaticamente, também aprendemos a cultura do povo do qual a língua faz parte. Então, oficializar a língua portuguesa como a única de escolaridade, sabendo que existem outras no país, as autóctones, é, de certa forma, uma agressão aos direitos dos indivíduos de Angola em aprender os conteúdos em uma língua com a qual eles se identificam.

Repetidamente afirmamos que Angola institucionalizou a língua portuguesa como o único veículo de escolarização. Nessa perspectiva, a língua portuguesa atua como prática educativa descontextualizada da realidade linguística dos estudantes

Ovimbundo. Por isso, precisamos repensar e desenvolver práticas educativas contextualizadas na comunidade Ovimbundo.

Vale ressaltar que a nossa pretensão não é excluir a educação formal do contexto angolano. Efetivamente, o nosso objetivo visa incluir a educação não formal dentro dos espaços escolares e no sistema educacional de Angola, a fim de desenvolvermos uma educação inclusiva que valoriza, reconhece, aceita e respeita a cultura, a língua, os fazeres e saberes dos Ovimbundos, visto que o binômio educação formal (ou escolar) e educação não formal (ou tradicional) deriva de naturezas distintas, entretanto são complementares, ou seja, andam de mãos dadas, conforme advogam Moura e Zucchetti (2010).

Numa perspectiva crítica, presentemente, na conjuntura angolana inexistem complementaridade entre a educação formal e não formal. Na verdade, existem conflitos entre ambas, porque a educação formal ocupa o lugar da educação legítima e ideal para a população angolana. Em contrapartida, a educação não formal, especificamente dos Ovimbundos, tem sido vítima da marginalização.

A educação presente no país reflete o tipo de políticas públicas vigentes em Angola. A presente inferiorização dos saberes e fazeres não formais se dá por conta da ausência de políticas públicas que valorizem e priorizem a inclusão dos conhecimentos, dos provérbios, das brincadeiras da etnia Ovimbundo e da língua umbundo como veículo de escolarização para essa comunidade no sistema educacional angolano. Contudo, conforme destaca Mariani (2004), a colonização linguística não se deu sem resistência linguística, em particular das línguas de Angola, o (des)encontro linguístico entre a língua portuguesa e as demais línguas angolanas, especificamente a língua portuguesa obrigou as línguas nacionais de Angola resistirem à imposição linguística durante a colonização, principalmente no período da luta pela libertação de Angola e depois da colonização.

Como vimos, os contatos linguísticos entre a língua portuguesa e as demais línguas nativas de angolanas provocaram mudanças e ruptura no cenário linguístico de Angola. Esse conflito linguístico se deu porque a língua de superstrato – a língua portuguesa – era um instrumento de poder que ameaçava a existência das línguas nacionais de Angola. Esse (des)encontro possibilitou as línguas nacionais, particularmente a língua umbundo, a transformarem-se em ferramenta de resistência frente à ameaça de extinção cometida pela imposição da língua portuguesa e dos seus falantes, visto que a língua tem as potencialidades de materializar singularmente

em instrumento ou ferramenta de defesa, de resistência e de dominação ou imposição, pelo viés de como as línguas são discursivizadas, com base em Sacalembe e Da Silveira (2019) e Oliveira (2016).

A partir de Dias e Songa (2015), infere-se que com a introdução da colonização portuguesa a segregação social no contexto angolano se estendeu, portanto, como forma de resistência dos partidos angolanos vigentes no período colonial, como a Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA), o Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA) e a União Nacional da Libertação Total de Angola (UNITA), que se comunicam pelo viés dos vernáculos locais – as línguas nacionais – com o propósito de reunir os povos e alcançar mais pessoas. Nesse caso, no período da luta pela libertação de Angola, as línguas locais se transformaram em elementos de resistência contra o colonialismo linguístico, possibilitando a transmissão de informações relativas aos ideais políticos relacionados à luta pela libertação.

Essa resistência das línguas nativas ainda persiste num país livre da colonização. Apesar da política linguística monolíngue e da educação monolíngue implementada em Angola durante 48 anos mais todo o período colonial de política linguística monolíngue, com a finalidade de unificar a conjuntura linguística e excluir as línguas nativas nos espaços escolares e fora dele, as línguas nativas ressignificaram as suas formas de resistir a esse conflito de diversas maneiras, mas de que formas?

Presentemente, a língua umbundo é representada através da escrita, ou melhor, de acordo com Mariani (2001), as línguas africanas já começaram a desenvolver a escrita, por exemplo, existem bíblias, despertai e sentinelas¹⁵ escritas em umbundo. É possível notar a visibilidade e a utilização das línguas nas redes televisivas, nas emissoras de rádios, também visibilizar a língua umbundo nas músicas tradicionais angolanas como forma de manifestação cultural, como as músicas cantadas em umbundo contemporâneo de Justino Andanga¹⁶, Beixa Teixeira e Vini Vini, referências contemporâneas de cantores Ovimbundos. Numa perspectiva diferente às resistências linguísticas adotadas pelos angolanos e angolanas nativas diante deste enfrentamento, manifestam-se, ou seja, evidenciam as práticas da

¹⁵ Link de sentinela escrito em umbundo: <https://www.jw.org/umb/ociseleko-calivulu/olorevista/utala-wondavululi-no1-2020-susu-kayovo/oku-sanda-ocili/>

¹⁶ Link da música de Justino Handanga em umbundo: <https://www.youtube.com/watch?v=uypMwI2NG0M>

oralidade veiculadas pelos líderes de uma comunidade de fala a partir das línguas locais, haja vista a língua umbundo ser falada por cerca de 37% da população angolana de acordo com Instituto Nacional de Estatísticas de Angola (INE), de 2014.

Importa ressaltar que a oficialização da língua portuguesa não foi implementada apenas por Angola. A maioria dos países africanos adotaram como herança a institucionalização da língua do colonizador na modalidade oficial, conforme destacam (Abdula; Quebi; Timbane, 2014), assim, os países pertencentes ao grupo dos PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa) oficializaram a língua portuguesa como única língua da comunicação: Angola, Guiné-Bissau, Cabo-Verde, São Tomé e Príncipe e Moçambique. De modo geral, pretendemos discorrer sobre as questões linguísticas de Guiné-Bissau e de Moçambique, em diálogo com a situação vivenciada por Angola.

Diferente de Angola, de acordo com Namone e Timbane (2017), a Guiné-Bissau apresenta um mosaico linguístico diverso composto por um aglomerado de línguas nativas faladas por mais de vinte grupos étnicos, os quais destacamos balanta, fula, manjaco, mandinga, pepel, mancanha, beafada, bijago, felupe, nalu, tanda, cocoli, susso, cada um com a sua língua. Ademais, Guiné-Bissau é representada linguisticamente pelo crioulo guineense. Nos dizeres do autor, o crioulo não constitui uma língua étnica, por isso não pertence a nenhuma etnia, é uma língua de núcleo comum, ou melhor, a maioria dos guineenses fala e domina o crioulo, criada no processo da colonização africana.

Apesar da diversidade linguística presente no terreno da Guiné-Bissau, Amílcar Cabral, primeiro presidente da Guiné-Bissau, institucionalizou a língua portuguesa como a única língua oficial que representasse a nação guineense, conforme mostra as suas palavras na citação abaixo:

Para nós tanto faz usar o português, como o russo, como o francês, como o inglês, desde que nos sirva, como tanto faz usar tractores [tratores] dos russos, dos ingleses, dos americanos, etc., desde que tomando a independência, nos sirva para lavrar a terra [...] Muitos camaradas, com NAMONE, Dabana; TIMBANE, Alexandre António. Consequências do ensino da língua portuguesa... sentido oportunista, querem ir para frente com o crioulo. Nós vamos fazer isso, mas depois de estudarmos bem. Agora a nossa língua para escrever é o português. Afinal, o português (língua) é uma das melhores coisas que os tucas nos deixaram, porque a língua não é prova de nada mais senão um instrumento para os homens se relacionarem uns com os outros [...] A língua é um instrumento que o homem criou através do trabalho, da luta para comunicar com os outros [...] Nós, Partido, se queremos levar para frente o nosso povo, durante muito tempo ainda para escrevermos

para avançarmos na Ciência, a nossa língua tem que ser o português. E isso é uma honra. É a única coisa que podemos agradecer aos tugas (Cabral, 1990, p. 59).

Nesse discurso, destacam-se os motivos que levaram Amílcar Cabral, depois de conquistar a independência da Guiné-Bissau a oficializar a língua do colonizador português. Na visão de Amílcar Cabral, a escolha da língua portuguesa como língua oficial da nação contribuiria de forma válida para a ciência e para o desenvolvimento do país, um discurso análogo à narrativa discursiva de Agostinho Neto. Acreditava-se que o crescimento econômico da Guiné-Bissau e o desenvolvimento na área da ciência dependia do domínio da fala e da escrita da língua portuguesa e da sua implantação.

Nessa lógica, adotar o crioulo ou uma das línguas nativas da Guiné-Bissau significava retardar o crescimento científico e econômico do país. Por isso que até a atualidade a língua portuguesa constitui a única língua que ocupa estatuto de língua de unidade nacional, língua oficial, sobretudo de escolarização de todo o sistema de ensino da educação escolar da Guiné-Bissau – do ensino básico até o ensino superior – e da administração pública, conforme destaca Barbosa (2015), colocando à margem o papel das línguas nativas no processo de ensino e aprendizagem.

Da mesma forma que em Guiné-Bissau, a implementação da língua portuguesa como língua oficial se deu também em Moçambique mesmo depois da independência. Como informa Pissurno (2018), a oficialização da língua portuguesa em Moçambique se deu em 1975. Esse ano marca a data que a língua portuguesa se torna um idioma da nação moçambicana, ocupando a hierarquia e ser a única fonte de comunicação de uso obrigatório da educação formal, na sociedade urbanizada de Moçambique e nas instituições públicas, segundo aponta Timbane (2016).

Importa ressaltar que Moçambique não se encontra estruturado por um modelo monolíngue. Além do português, existem diversos idiomas, na sua maioria, de origem bantu, que estão presentes na vida da maioria dos moçambicanos, geralmente localizados em territórios semiáridos. De acordo com Pissurno (2018) e Timbane (2016), em Moçambique, se fala as seguintes línguas: kiswahili, kimwani, shimakonde, ciyao, emakhuwa, ekoti, elomwé, echuwabo, cinyanja, cisenga, cinyungwé, cisena, cishona, xitswa, xironga, xichangana, gitonga, cicopi, xiswati e xizulu.

O cenário linguístico moçambicano pode ser comparado à situação linguística de Angola, porém com algumas diferenças, por exemplo, de acordo com Pissurno

(2018), a prática da língua portuguesa se encontra localizada nas regiões urbanas de Moçambique. Geralmente, a língua portuguesa é utilizada em contextos artificiais e formais – escolas, trabalhos hospitalares, secretárias –, por isso, alguns estudiosos, como Pissurno (2018), consideram a língua portuguesa como uma língua artificial.

Nos espaços rurais, com base nos dizeres de Pissurno (2018), os moçambicanos não exercitam a língua portuguesa como veículo de comunicação, ou seja, a língua portuguesa não se encontra presente nos meios sociais, familiares e nos quotidianos dos moçambicanos. Pelo contrário, a língua de interação e de comunicação são as línguas nativas que estão presentes nos contextos familiares e nas suas relações sociais nos espaços rurais. O contacto com a língua portuguesa se dá somente nos espaços escolares, onde os moçambicanos são obrigados a se comunicarem e aprenderem através da língua portuguesa. Nesse sentido, o idioma português é aprendido como segunda língua e as línguas nativas moçambicanas, como primeira língua.

Nessa seção, ficou claro que existem diferentes formas de se realizar a educação. Como vimos, os Ovimbundos apresentam os seus modos subjetivos de realizar a educação. Geralmente, a educação no Oçthiwo ou no Ondjango, nesses espaços, se dá por meio da língua umbundo, através de provérbios, da oralidade e de alguns hábitos culturais. Em contrapartida, existe a educação oficial, formal, de caráter universal que se estende a todos os angolanos, marcada pelo seu aspecto monolíngue e monocultural. Essa educação tem provocado rupturas na educação tradicional Ovimbundo, o que tem fomentado a tentativa de silenciamento da educação Ovimbundo.

Além disso, com base na discussão apresentada, ficou notório que os eventos sociolinguísticos vivenciados em Angola são semelhantes a situação vivida em Moçambique e Guiné-Bissau – países africanos de passado colonial português. Tudo indica que os presidentes dos países referenciados adotaram as mesmas políticas linguísticas unitárias e glotocidas que visava a hierarquização da língua portuguesa e a minoração das línguas nativas africanas, assim como ocorreu em Angola.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos, a partir das discussões e análise feitas, que existe a tentativa discursiva de eliminar o multilinguismo de Angola, transformando-a em monolíngue. Com isso, não perspectivamos negar a tentativa histórica de silenciamento das línguas nacionais e, em particular, da língua umbundu, porque ela existe. Para efeito, externamos a realidade sociolinguística de Angola antes de ser atravessada pela colonização lusitana. Podemos compreender que a conjuntura linguística apresentava-se configurada pelo multilinguismo, visto que se encontrava presente no quotidiano angolano a convivência pacífica das línguas de origem banto, dentre os quais destacamos Kikongo, Kimbundo, Tchokwe, Umbundo, Mbunda, Kwanyama, Nhaneca, Fiote, Nganguela, e as línguas de origens não banto, dentre elas, citamos a língua Kwepe, Kwisi, Khoi e a língua San. Apesar dessa realidade, o encontro linguístico entre essas línguas faladas por povos diferentes, provenientes de lugares diversos, e o processo de assimilação linguística e cultural ocorrido, não desencadeou um conflito linguístico e étnico, pelo contrário, a diversidade serviu de motor para a unidade e proximidade.

Ainda concluimos que, nesse contexto histórico, o multilinguismo e a multiculturalidade não constituíam um problema que precisava ser resolvido. Assim sendo, as discussões sobre racismo linguísticos e primitivação de outras línguas não estavam presentes na esfera territorial dos angolanos. Podemos afirmar, à luz da afroperspectividade, que os(as) angolanos(as) estavam e estão unidos(as), presentemente, no contexto de diversidade linguística e cultural.

Quando é que essa realidade mudou? Lamentavelmente, a presença colonial lusitana causou rupturas nos modelos linguísticos e culturais dos(as) angolanos(as). Inclusive, apontamos os colonizadores como os principais causadores da tentativa do silenciamento das línguas nativas de Angola, especificamente da língua umbundo e da cultura dos ovimbundos. Para efeito, os invasores portugueses, projetaram, elaboraram e definiram políticas linguísticas unitárias, excludentes e glotocidas, materializadas em documentos. Por conseguinte, os colonos estabeleceram as referidas políticas, inconvenientemente, em um território cristalizado e cimentado pelo multilinguismo e pela multiculturalidade. Desde então, conforme sistematizado neste trabalho, essas ações políticas coloniais desencadearam uma enxurrada de conflitos étnicos, culturais e linguísticos no campo social angolano.

Creemos que as políticas linguísticas implementadas pelos colonos privilegiaram o modelo europeu monolíngue, concomitante com a sua língua portuguesa. Conforme destacado, os(as) angolanos(as) foram obrigados(as) a saber ler e escrever corretamente a língua lusitana e a dominar integralmente os hábitos e culturas dos portugueses. Noutro sentido, os(as) angolanos(as) se viram forçados(as) a se despir das suas línguas e das suas culturas, sob o argumento de que eram biologicamente inferiores e pelo discurso que rotulava as línguas nativas, em destaque a língua umbundo, como simples dialetos.

Sem dúvida, as políticas linguísticas engendradas pelos colonizadores não priorizavam e nem valorizavam a diversidade linguística de Angola, o multilinguismo. Pelo contrário, no imaginário deles, a diversidade linguística, ou melhor, o multilinguismo constituía uma ameaça, um perigo que devia ser erradicado e exterminado. Por isso, as línguas nativas, em particular o umbundo, foram minorizadas, desvalorizadas. Além disso, as políticas linguísticas unitárias, excludentes e glotocidas interditaram o seu exercício nos diferentes domínios sociais, o que fomentou o início do seu silenciamento e no privilegiamento social e cultural da língua portuguesa.

Infelizmente, a presença dos colonizadores em Angola, em sua durabilidade, culminou com a independência de Angola. Após isso, os novos dirigentes de Angola mostraram interesse em construir uma nova nação angolana baseada na unicidade e em uma educação propriamente angolana, baseada nos parâmetros ideológicos e políticos do partido do MPLA. Lamentavelmente, depois da independência, a tentativa de silenciamento da cultura e das línguas nativas de Angola, particularmente a língua umbundo continuou em Angola através do projeto de um novo ser angolano, ressaltado pelo discurso de “um só povo uma só nação” e também por meio da educação.

Constatamos, na presente dissertação, que os governantes angolanos, na sua maioria assimilado, posterior à libertação de Angola da colonização, desenvolveram um projeto político que visava construir um novo ser angolano. Esse projeto tencionava criar um novo sujeito ou cidadão por meio da unicidade; então, o intuito era unificar, ajustar, forjar e transformar a diversidade em um só povo e uma só nação, no sentido de angolano ser identificado a partir de uma mono-identidade nacional. A adoção e a implementação dessa política, anteriormente empregada pelos colonizadores, implicou, de um lado, na hegemonia da língua e da cultura portuguesa,

e por outro, na discriminação e na banalização das culturas e das línguas autóctones incluindo a língua umbundo como primitivas, menos desenvolvidas. Para efeito de ressaltar e difundir as ideologias e os parâmetros políticos relacionados ao projeto do novo ser angolano, as elites angolanas transplantaram as mesmas práticas discursivas para campo da educação escolar, visto que a educação desenhada pelos governantes políticos do MPLA, assimilados ativos, abrangia as 18 províncias de Angola, uma educação baseada na unicidade, na universalidade, na monocultura e no modelo monolíngue.

A partir desse pressuposto, percebemos que a educação atravessada na comunidade étnica Ovimbundo é marcada pelo desencontro entre a educação oficial de Angola e a educação não formal dos Ovimbundos. Esse contato provoca um conflito, uma ruptura linguística e cultural por causa das características estruturais e dos padrões linguísticos que o modelo educacional escolar apresenta que, geralmente, diferem da realidade linguística e cultural dos Ovimbundos. Sabe-se que a educação escolar é constituída por uma cultura ocidental e o seu ensino é ministrado, exclusivamente, a partir da língua portuguesa para uma comunidade, que, na sua maioria, aprende a língua portuguesa como segunda língua nos espaços escolares. Nesse sentido, a educação escolar tem se tornado o fio condutor, ou melhor, o motor da desvalorização das práticas culturais e da língua umbundo que pertence ao grupo etnolinguístico Ovimbundo.

Frente às análises críticas levantadas, concluímos que a educação escolar implementada em Angola não contextualiza e não se adequa à realidade cultural e linguística de Angola. Presentemente, os Ovimbundos, lamentavelmente, recebem uma educação descontextualizada, porque a sua construção se deu através de bases ideológicas, políticas, linguísticas, culturais e de parâmetros estrangeiros, provenientes de uma herança colonial e não de matriz africana.

Por isso, defendemos que a educação oficial presente em Angola não serve os interesses linguísticos e culturais de todos os angolanos, mas sim atende as subjetividades linguísticas e culturais de um determinado grupo, localizado geograficamente, nas zonas urbanizadas que dominam os códigos culturais e linguísticos da educação escolar, visto que, as diretrizes escolares presentes nas leis de bases do sistema educacional de Angola não favorecem o acesso e a permanência dos estudantes Ovimbundos, que falam e dominam a língua umbundo, veiculada nos territórios rurais, como aldeias e comunas.

Lamentavelmente, a educação escolar e oficial de Angola tem marginalizado consideravelmente os saberes e fazeres do grupo étnico Ovimbundo. Infelizmente, as experiências, as práticas culturais, a identidade linguística, os saberes e fazeres, historicamente, têm sofrido diversas tentativas de silenciamento, sendo excluídas do campo da educação. Esse cenário ressalta a importância de valorizar, reconhecer e incluir a cultura e a língua dos Ovimbundos nos espaços escolares, a fim possibilitar o acesso e a permanência desses estudantes, resultando na complementaridade entre a educação formal e a educação não formal.

Importa destacar que não somos apologistas da exclusão da educação formal ou oficial de Angola. A nossa intenção ideológica visa incentivar a inclusão dos saberes e fazeres culturais e linguísticos da comunidade étnica Ovimbundo no sistema educativo de Angola. Dessa forma, teremos uma educação inclusiva que valoriza os grupos, as práticas culturais e as diversas formas de saberes e fazeres presentes na conjuntura angolana, especificamente dos Ovimbundos.

Enfim, as políticas linguísticas, os parâmetros ideológicos do MPLA, o projeto de “um só povo uma só nação”, a educação escolar implementada no território angolano têm provocado, contribuído e motivado a desvalorização da diversidade linguística e cultural nos contextos escolares e fora deles, colocando, assim, a língua umbundo e as práticas culturais dos ovimbundos num lugar inferiorizado e marginalizado. Para efeito de reverter tal situação, é imprescindível a criação de políticas públicas, linguísticas, educacionais e de uma pedagogia crítica que se comprometam, de um lado, com a erradicação dos modelos monoculturais e monolíngues, e de outro, com a emancipação e a valorização da diversidade linguística e cultural presente em Angola, especificamente da comunidade étnica ovimbundo.

REFERÊNCIAS

- ABDULA, Rajabo. Alfredo. Mugabo; QUEBI, Duarte. Olossato.; TIMBANE, Alexandre. António. As políticas linguísticas e o desenvolvimento endógeno em África. In: **Web-Revista Sociodiaeto**, v. 5, nº 13, jul. 2014. p.178-202. Disponível em:
file:///C:/Users/julio/Downloads/ASPOLITICASLINGUSTICASEODESENVOLVIMENT
Oendogenoemafrica.pdf. Acesso em: 05 jun. 2023.
- ALBAGLI, S. Território e territorialidade. In: ALBAGLI, S. **Territórios em movimento: cultura e identidade como estratégia de inserção competitiva**. Brasília: Sebrae, 2004. p. 23-69. Disponível em:
[https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/E1C3CE6A43DBDB3203256FD6004907B7/\\$File/NT00031436.pdf#page=24](https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/E1C3CE6A43DBDB3203256FD6004907B7/$File/NT00031436.pdf#page=24). Acesso em: 15 jan. 2023.
- ALVEZ, Amanda, Paloma. **Angolano segue em frente”: um panorama do cenário musical urbano de angola entre as décadas de 1940 e 1970**. Tese de doutorado. Programa de PósGraduação em História da Universidade Federal Fluminense. 2015. Disponível em:<https://www.historia.uff.br/stricto/td/1773.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2023.
- ANGOLA. **Decreto-Lei nº 39666 de 20 de maio de 1954**. Estatuto dos Indígenas Portugueses das Províncias da Guiné, Angola e Moçambique, Lisboa, 20 mai. 1954. Disponível em: <https://www.fd.unl.pt/Anexos/Investigacao/7523.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2023.
- ANGOLA. Instituto Nacional de Estatística. **Resultado definitivo do Recenseamento Geral da População e da Habilitação de Angola**. 2014. Disponível em:
http://www.effaangola.org/AngolaCensus2014_ResultadosDefinitivos_Mar2016.pdf. Acesso em: 07 jun. 2023.
- ANGOLA. República portuguesa colonia de Angola. **Diploma legislativo número 237, de 26 de maio de 1931**. Regulamento de recenseamento e cobrança do imposto indgena, 26 mai. 1931. Disponível em:
<https://governodosoutros.files.wordpress.com/2011/03/regulamento-do-recenseamento-e-cobranc3a7a-do-imposto-indc3adg-11.pdf>. Acesso em 14 jun. 2023.
- BÁ, Amadou Hampâtê. “A Tradição Viva” In: **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. KI –ZERBO, Joseph (ed.), 2.ed., Brasília: UNESCO, 2010. Capítulo 8, p. 167. Consultado em:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190249por.pdf>>. Acessado em: 24 agost. 2022.
- BARBOSA, José Augusto. **Língua e desenvolvimento: o caso da Guiné-Bissau**. Dissertação de Mestrado, Universidade de letras (FL). 2015. Disponível em:

https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/18319/1/ulfl183078_tm.pdf. Acesso em: 10 jun 2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BATISTA, Heloísa Fernanda Francisco; DE OLIVEIRA, Guilherme Saramago; DE CAMARGO, Clarice Carolina Ortiz. ANÁLISE DE CONTEÚDO: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS. **Revista Prisma**, v. 2, n. 1, p. 48-62, 2021. Disponível em <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/42/35>. Acesso em: 10 jun. 2023.

BENGUI, Manuel Paulo; TIMBANE, Alexandre António. Os “segredos” socioculturais por detrás dos nomes da etnia bakongo: a língua e a cultura em debate. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 50, n. 3, p.195-222, nov. 2019/fev. 2020.

BOAHEN, Adu A. **História Geral da África - vol. II**. A África sob dominação colonial, 1880-1935. São Paulo, Ática/UNESCO, 1991.

BRINKMAN, Inge. War and Identity in Angola Two Case-Studies. **Lusotopie**, Bordeaux, p. 195-221, 2003.

CABAÇO, José Luís de Oliveira. **Moçambique**: identidade, colonialismo e libertação. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

Cabral, Amílcar. A Questão da Língua. *Papia*, I (1), 59-61. Brasília: Editora Thesaurus. 1990.

CALDAS, Rafael Andrade. Os desdobramentos dos conflitos na Angola: os bakongos e seu estigmas de estrangeiro. **Revista de iniciação científica da FFC**, Marília, v. 19, n. 2, p. 3-12, jul./dez., 2019. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/ric/article/view/10090>. Acesso em: 08 jun. 2023.

CALVET, Louis Jean. **Políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola editorial, 2007.

CARDOSO, Márcia Regina Gonçalves; DE OLIVEIRA, Guilherme Saramago; GHELLI, Kelma Gomes Mendonça. Análise de conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 43, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2347/1443>. Acesso em: 09 jun. 2023.

CAREGNATO, L. Em terras do Ngola e do Manikongo: descrição dos reinos do Kongo e Ndongo no século XV. In: **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH**, 2011, São Paulo. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300849331_ARQUIVO_Te xto-ANPUH-SP.pdf. Acesso em: 13 out. 2022.

CAREGNATO, Lucas. **Domínio colonial português em Angola nos séculos XV e XVI**. 2010. Disponível em: http://www.eeh2010.anpuhrs.org.br/resources/anais/9/1279060711_ARQUIVO_Artigo-ANPUH-RSCorrigidoerevisado.pdf. Acesso: 25 Dez 2022.

CARVALHO, F. M. de. O Reino do Ndongo no contexto da Restauração: Mbundus, Portugueses e Holandeses na África Centro Ocidental. **Sankofa (São Paulo)**, [S. l.], v. 4, n. 7, p. 7-28, 2011. DOI: 10.11606/issn.1983-6023.sank.2011.88793. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/sankofa/article/view/88793>. Acesso em: 9 mar. 2023.

CHALUCUANE, Beatriz Damaciano Paulo. *As influências das línguas bantu no português falado em Moçambique: um estudo descritivo do Cindau*. 2017. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9369>. Acesso em: 10 jan. 2023.

CORREIA, Stephanie Caroline Boechat. **O reino do Congo e os miseráveis do mar: o Congo, o sonho e os holandeses no Atlântico, 1600-1650**. 2013. 213 f. Dissertação (Mestrado em História) – Departamento de História, Universidade Federal Fluminense Niterói, 2013. Disponível em: <http://www.historia.uff.br/stricto/td/1685.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2023.

COSERIU, Eugenio. **Sincronia, Diacronia e História: O problema da mudança linguística**. Rio de Janeiro. Editora da Universidade de São Paulo, 1979.

COSTA, Bruno Silva; PEREIRA, Rita de Cássia Bianchi. Reino do Ndongo: culturas e dinâmicas sociais múltiplas. **Ars Historica**, n. 16, p. 41-58, 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7595264>. Acesso em: 03 jan. 2023.

COSTA, Luís Manuel Neves. “Conhecer para ocupar. Ocupar para Dominar. Ocupação Científica do Ultramar e Estado Novo”. In: **História**. Revista da Flup. IV série, vol 3, 2013. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/11701.pdf>. Acesso em 10 fev 2023.

DE CARVALHO CABRAL, Diogo. Palavra & Território: Escrita alfabética e a colonização portuguesa da Mata Atlântica. **Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science**, v. 4, n. 1, p. 207-223, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unievangelica.edu.br/index.php/fronteiras/article/view/1288/1184>. Acesso em: 14 abr. 2023.

DOMINGOS, Gilson Armindo. **O Alambamento entre os Kibalas (Ambundos) em Angola: suas transformações socioculturais e econômicas diante da sociedade contemporânea**. 2020. 123 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/56334>. Acesso em: 01 jan. 2022. [dsp.uc.pt/bitstream/10316.2/36493/1/A%20Politica%20Colonial%20Portuguesa%20e%20Angola.pdf](https://bitstream/10316.2/36493/1/A%20Politica%20Colonial%20Portuguesa%20e%20Angola.pdf). Acesso em: 25 de mar. 2023.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, p. 194, 2008. Disponível em: <http://www.edufba.ufba.br/2011/12/pele-negra-mascaras-brancaesgotado/>. Acessado em: 15 julh. 2022.

FERREIRA, Vicente. **A Política Colonial Portuguesa em Angola**. Lisboa: Imprensa da Universidade de Coimbra, 1932. Disponível em: <https://digitalis->

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

FREIRE, Gilberto. **Aventura e rotina**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2001.

FREIRE, Gilberto. **O Mundo que o Português Criou**. Lisboa: Livros do Brasil. 1940.

FREIRE, Paulo. **A África ensinando a gente: Angola, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe** / Paulo Freire, Sérgio Guimarães. 2.ed. São paulo: Paz e terra, 2011.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi; KLAUS, Viviane; PEREIRA, Ana Paula Marques. Pesquisa documental histórica e pesquisa bibliográfica: foco de estudo e percursos metodológicos. **Revista Pro-posições**, Campinas, v.33,2022. (2022). Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pp/a/GJCbBcY4rdVdvQY56T9qLRQ/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 07 jun. 2023.

KI-ZERBO, Joseph et al. **História Geral da África–Vol. I–Metodologia e pré-história da África**. Unesco, 2010.

KI-ZERBO, Joseph. História da África negra I. Trad. Américo de Carvalho. **Viseu: Biblioteca Universitária**, 1972.

KONDJA, José Evaristo. **Produção de segmentos consonânticos do português por falantes nativos do! Khun (Khoisan), língua angolana**. 2022. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas, Universidade do Minho, Minho, Portugal, 2022. Disponível em:

<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/79672>. Acesso em: 03 jul. 2022.

LAINS, Pedro. Causas do colonialismo português em África, 1822-1975. In: **Análise Social**, vol. 33, nº 146-147. Revista da Universidade de Lisboa, 1998. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1221843624G2dSJ5nf7Oj14YK5.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2023.

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

MARIANI, Bethania. Da colonização lingüística portuguesa à economia neoliberal: nações plurilíngües. **Gragoatá**, v. 13, n. 24. 2008. Disponível em:

<https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33160/19147>. Acesso em: 30 jun. 2023.

MARIANI, Bethania. Língua, colonização e revolução: discurso político sobre as línguas em Moçambique. **Abril: Revista do Estudos de Literatura Portuguesa e Africana-NEPA UFF**, v. 4, n. 7, p. 105-124. 2011. Disponível em:

<file:///C:/Users/julio/Downloads/29744-Texto%20do%20Artigo-101835-1-10-20190809.pdf>. Acesso em: mai. 2023.

MARIANI, Bethania. Políticas de colonização lingüística. **Letras**, n. 27, p. 73-82, 2003. Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4433000/mod_resource/content/1/Bethania%](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4433000/mod_resource/content/1/Bethania%20)

20Mariani_Coloniza%C3%A7%C3%A3o%20lingu%C3%ADstica.pdf. Acesso em: 15 fev. 2023.

MÁXIMO, Bruno Pastre. Legislação e conflito no reino do Kongo do século XVI. **Temporalidades**, v. 9, n. 3, p. 228-242, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/temporalidades/article/view/5925>. Acesso em: 10 out. 2022.

MIGUEL, Afonso João. **Integração morfológica e fonológica de empréstimos lexicais bantos no português oral de Luanda**. 2019. Tese (Doutorado de Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Portugal, 2019. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/0d77c56f0bcb0bb7eac8b9e3e00a9095/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>. Acesso em: 02 ago. 2022.

MONTEAGUDO, Henrique. A invenção do monolingüismo e da língua nacional. **Gragoatá**, v. 17, n. 32, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33031/19018>. Acesso em: 20 fev. 2023.

MONTEIRO, D. H. **Tradições nacionais e identidades**: recolha e estudo de canções festivas e de óbito Kongo e Ovimbundu. 2014. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários, Culturais e Interartes) – Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Porto, Portugal, 2014. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/74367?mode=full>. Acesso em: 06 mar. 2023.

NASCIMENTO, Washington Santos Et al. Áfricas: **política, sociedade e cultura**, Rio de Janeiro: Edições Áfricas, P. 208, 2016. Disponível em: <https://www.pordentrodaafrica.com/wp-content/uploads/2017/01/Africas-Politica-sociedade-e-cultura.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2023.

NASCIMENTO, Washington Santos. Gentes do mato: **Os novos assimilados em Luanda (1926-1961)**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2013. Disponível em: <https://www.pordentrodaafrica.com/wp-content/uploads/2014/01/Tese-Angola-Washington-Santos-Nascimento.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2023.

NDOMBELE, Eduardo. David.; TIMBANE, Alexandre. António. O ensino de língua portuguesa em angola: reflexões metodológicas em contexto multlingue. **Fólio - Revista de Letras**, [S. l.], v. 12, n. 1, 2020. DOI: 10.22481/folio.v12i1.6604. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/6604>. Acesso em: 5 mai. 2023

OLIVEIRA, Heloísa Tramontim. **Língua, nação e nacionalismo em Angola**: violência e resistência linguística. dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/167898/341251.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 14 mai. 2023.

PASSOS, Marinez. Meneghello.; ARRUDA, Sergio. Mello.; PRINS, Simone. Aparecida.; CARVALHO, Marcelo. Alves. Memórias: uma metodologia de coleta de

dados dois exemplos de aplicação. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v.8, n.1, p.1-21, 2008.

PEDRO, Leonardo Tuyenikumwe. Aspectos socio-históricos dos povos !kung (khoisan) de Angola. **Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras São Francisco do Conde (BA)** | v.1, nº Especial | p.164-188 | dez. 2021. Disponível em: file:///C:/Users/julio/Downloads/11.Leonardo+e+Mussili_khoi+e+san.pdf. Acesso em: 04 jun. 2023.

PEIXOTO, Carolina Barros Tavares. Limites do ultramar português, possibilidades para Angola: **o debate político em torno do problema colonial (1951-1975)**. (dissertação de mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009. Disponível em: [https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/27664/Limites%20do%20ultramar%20portugu%C3%AAs,%20possibilidades%20para%20Angola_%20O%20debate%20pol%C3%ADtico%20em%20torno%20do%20problema%20colonial%20\(1951-1975\).pdf?sequence=1](https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/27664/Limites%20do%20ultramar%20portugu%C3%AAs,%20possibilidades%20para%20Angola_%20O%20debate%20pol%C3%ADtico%20em%20torno%20do%20problema%20colonial%20(1951-1975).pdf?sequence=1). Acesso em: 23 jun. 2022.

PEREIRA, Analúcia Danilevics; VISENTINI, Paulo Fagundes; RIBEIRO, Luiz Dario Teixeira. **História da África e dos africanos**. 3. ed, - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

PEREIRA, Luena Nascimento Nunes. **Os Bakongo de Angola: religião, política e parentesco num bairro de Luanda**. 2004. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

PEREIRA, Luena Nunes. Religião e parentesco entre os bakongo de Luanda. **Afro-Ásia**, n. 47, p. 11-41, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/afro/a/SwYN8cRNkbYcqJqgNm4HPYv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: Acesso em: 06 mar. 2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAJAGOPALAN, Kanavili. Políticas linguísticas: **Do que é que se trata, afinal?** Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

SACALEMBE, Júlio Epalanga; DA SILVEIRA, Alexandre Conh. O silenciamento da língua nacional angolana umbundu. **Revista Digital de Políticas Lingüísticas (RDPL)**, n. 14. 2021. Disponível em: https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2115/1/2021_arti_juliosacalembe.pdf. Acesso em 8 ago. 2023.

SAMPAIO, Thiago Henrique. O comércio colonial português em transformação: o caso do vinho e algodão em Moçambique (1890- 1923). **Faces da História**, v. 5, nº 1, p. 225-243, 2018. Disponível em: <https://seer.assis.unesp.br/index.php/facesdahistoria/article/view/900/1030>. Acesso em 10 fev. 2023.

SEVERO, Cristine Gorski. Política(s) linguística(s) e questões de poder. **Revista Alfa**, São Paulo, n. 57, v.2, p. 451-473, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alfa/a/YRbtMdqmCWxKjtn8SQWGmHj/abstract/?lang=pt>
Acesso em: 09 mar. 2023.

SEVERO, Cristine, Gorski; MAKONI Sinfre. **Políticas linguísticas Brasil-África**: Por uma perspectiva crítica. Coleção linguística. v. 5. Florianópolis: Insular. 2015.

SILVA, Diego Barbosa. Política Linguística na África: Do passado colonial ao futuro global. **Revista África e Africanidades**, n. 3, 2010. Disponível em: http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/10082010_17.pdf. Acesso em: 25 mar. 2023.

SILVA, Diego. Barbosa. **Política Linguística na África**: Do passado colonial ao futuro global. *Revista África e Africanidades*, 3(10). 2013. Disponível em: https://africaeaficanidades.com.br/documentos/10082010_17.pdf. Acesso em: 15 jul. 2023.

SILVA, Elias Ribeiro da. A pesquisa em política linguística: histórico, desenvolvimento e pressupostos epistemológicos. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 52, n. 2, p. 289-320, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/dT93Vp7MjTx9YgxPzqCrP4N/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 07 jun. 2023.

SILVÉRIO, V. R. (org). **Síntese da coleção História Geral da África**: século XVI ao século XX. Brasília: UNESCO, MEC, UFSCar, 2013.

SONGA, Eufrásia; DIAS, Nahako; OLIVEIRA, Luciene. **Jornalismo e Identidades**: Línguas Nacionais na Televisão Pública de Angola e o Exercício da Cidadania. XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Intercon-Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. 2015. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2015/resumos/R10-2516-1.pdf>. Acesso em: 10 junh. 2023.

SPOLSKY, Bernard. Para uma teoria de políticas linguísticas. Tradução de Paloma Petry. Revisão Pedro M. Garcez. **Revel**, v. 14, n. 26, 2016. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/f69d74cdefbd9c6efb801010f2ac8b13.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2023.

WHEELER, Douglas; PÉLISSIER, René. **História de Angola**. Edição de bolso: fev. 2011. 1ª reimp.: jun. 2013. Lisboa: Tinta-da-China. 2009.

ZAU, Domingos Gabriel Dele. **A língua portuguesa em Angola**: *um contributo para o estudo da sua nacionalização*. 2011. Tese (Doutorado em Letras) – Departamento de Letras, Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal, 2011. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/555fb5ee256e8a3e1159cc5c5694e5b3/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>. Acesso em: 01 nov. 2022.