

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO MULTILÍNGUE EM ANGOLA: REFLEXÕES SOBRE POLÍTICAS LINGUÍSTICAS, RACISMO E DIVERSIDADE LINGUÍSTICA

TEACHING THE PORTUGUESE LANGUAGE IN ANGOLA'S MULTILINGUAL CONTEXT: REFLECTIONS ON LINGUISTIC POLICIES, RACISM AND LINGUISTIC DIVERSITY

Silvana Silva de Farias Araujo (UEFS)¹

Manoel Crispiniano Alves da Silva (UNEB/PPGEL/UEFS)²

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar, criticamente, as políticas linguísticas adotadas pelo colonialismo europeu em Angola e as suas implicações sociolinguísticas e educacionais para essa nação. Para tanto, realizamos uma pesquisa documental, consultando trabalhos de autores que abordam as políticas linguísticas e educacionais em Angola, bem como documentos oficiais, a exemplo da Constituição e da Lei n.º 17/16, de 07 de outubro 2016, a fim de examinar se o que é assegurado nesses documentos se efetiva na prática. Além disso, sistematizamos resultados de pesquisas descritivas, com o propósito de verificar qual é o português que tem se constituído em Angola, uma vez que os documentos norteadores das políticas educacionais defendem o ensino da Língua Portuguesa. Em síntese, as reflexões evidenciam que, embora Angola tenha se libertado politicamente do jugo de Portugal, as políticas linguísticas coloniais ainda continuam presentes no sistema educacional, reforçando a hierarquização entre as línguas e contribuindo para a perpetuação de um currículo eurocêntrico, que não valoriza e nem promove as línguas e as práticas sociais culturais locais.

Palavras-chave: Angola; ensino; português angolano; políticas linguísticas.

Abstract: This article aims to critically analyze the linguistic policies adopted during European colonialism in Angola and their sociolinguistic and educational implications for that nation. To this end, we conducted a documentary research, reviewing works by authors who address linguistic and educational policies in Angola, as well as official documents, such as the Constitution and Law No. 17/16 of October 7, 2016, in order to examine whether what is ensured in these documents is put into practice. In addition, we systematized results of descriptive studies, with the purpose of verifying how Portuguese is configured in Angola, since the documents guiding educational policies defend the teaching of the Portuguese language. In summary, the reflections show that, although Angola has freed itself politically from the yoke of Portugal, colonial linguistic policies are still present in the educational system, reinforcing the hierarchy between languages and contributing to the perpetuation of a Eurocentric curriculum, which does not value or promote local languages and sociocultural practices.

Keywords: Angola; education; angolan portuguese; language policies.

¹ Professora Plena no Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), atuando em cursos de Graduação e Pós-Graduação (PPGEL/UEFS). É Doutora em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e mestre em Letras e Linguística também pela UFBA. E-mail: silvanaaraujo@uefs.br. <https://orcid.org/0000-0001-5561-3179>

² Professor Substituto na Universidade do Estado da Bahia (UNEB-Campus V) e doutorando em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da UEFS. E-mail: manuelalves1996@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-1310-1535>

Considerações iniciais

As políticas colonialistas portuguesas, em vigor a partir do século XV, fizeram com que a língua portuguesa fosse levada para a América, a Ásia e a África. Em Angola, os primeiros contatos entre os colonizadores e os angolanos se deram entre 1482 a 1483 do século XV, no então reino do Congo, tendo a frota colonial sido comandada por Diogo Cão. A presença portuguesa em solo angolano permaneceu restrita, até meados do século XIX, ao litoral. No entanto, visando à ocupação sistemática da sua nova colônia, os portugueses começaram a avançar para o interior de Angola.

Em meados do século XX, nesse contexto de expansão colonial, a coroa definiu “[...] um novo cenário econômico e social para Angola, caracterizado pela produção extensiva em grandes plantações e pela desestruturação das sociedades africanas tanto no espaço rural quanto no urbano” (Nascimento, 2016, p. 287).

À vista disso, fica evidente que o projeto colonialista causou profundas transformações sociais, políticas e culturais no então Reino do Congo e Ndongo, uma vez que a organização social era comunitária, sem a existência de propriedade privada, e a terra era destinada ao cultivo de subsistência. Com a presença lusa em África, impôs-se uma nova lógica de organização socioeconômica, na qual “[...] essas relações acabaram sendo substituídas ou passaram a coexistir com o modo de relação tributário ou asiático” (Caregnato, 2011, p. 118).

Essas transformações também se tornam notórias no plano linguístico. Isso porque o multilinguismo em África sempre fez parte da identidade cultural de seus povos, uma vez que nunca representou um obstáculo à comunicação entre os diversos grupos étnicos. Contudo, com o processo sócio-histórico de colonização, essa referida diversidade passa a ser vista como um problema, pois fazia parte do projeto colonialista unificar os povos subjugados e impor a sua cultura – da qual a língua é elemento constitutivo –, buscando, assim, estabelecer o português como língua hegemônica em solo angolano.

Para a concretização desse projeto, após a independência de Angola, em 1975, a Constituição da República (Angola, 2010), estabeleceu, paradoxalmente, o português – e não nenhuma das línguas africanas – como língua oficial. Em outras palavras, esse ato representou a adoção do português como código linguístico a ser adotado nas esferas de poder e das instâncias de decisão política, sendo utilizado na administração pública, no sistema educacional, nos meios de comunicação e em outros espaços institucionais, sob a justificativa de promover a unificação nacional.

À vista disso, a presente investigação, de caráter documental e bibliográfico, busca responder às seguintes questões de pesquisa: (i) as políticas linguísticas coloniais ainda apresentam implicações sociolinguísticas e educacionais em Angola? (ii) o sistema de ensino tem adotado políticas que valorizam a diversidade linguística e cultural ou perpetuam, no ambiente escolar, práticas coloniais que reforçam a ideia colonialista do monolinguismo frente à pluralidade linguística e cultural?

Portanto, neste artigo, para responder a essas questões, analisaremos as políticas linguísticas coloniais que consideramos de cunho racista, bem como as suas implicações na configuração da realidade sociolinguística e nas políticas educacionais de Angola. Ademais, com base na revisão da literatura sobre fenômenos morfossintáticos variáveis, desenvolvida no âmbito do projeto *Em busca das raízes do Português Brasileiro – Fase III (NELP/UEFS)*, sediado no Núcleo de Estudos de Língua Portuguesa da Universidade Estadual de Feira de Santana, procuramos identificar qual norma objetiva tem emergido no contexto escolar angolano e, a partir disso, apresentar caminhos para a construção de uma Pedagogia da Variação Linguística (Zilles; Faraco, 2015; Faraco, 2008), voltada para o ensino de Língua Portuguesa em Angola.

Além desta seção introdutória, este artigo está organizado em mais seis seções. Na seção 1, discutimos as políticas linguísticas adotadas pela coroa portuguesa em Angola e as suas

implicações sociolinguísticas. Na seção 02, apresentamos as políticas educacionais adotadas em Angola. Na 03, sistematizamos resultados de pesquisas descritivas desenvolvidas no quadro teórico-metodológico da Sociolinguística Variacionista, no âmbito do projeto *Em busca das raízes do Português Brasileiro – Fase III (NELP/UEFS)*. Na 04, há reflexões sobre como tem sido o trabalho com a Língua Portuguesa no sistema de ensino em Angola. Na 05, apresentamos reflexões e caminhos para a construção de uma educação linguística em Angola. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

1 As políticas linguísticas adotadas em Angola e as suas implicações sociolinguísticas

Entende-se por políticas linguísticas “[...] as intervenções sobre a língua e sobre as línguas”, sendo essas adotadas “frequentemente por parte de Estados” (Calvet, 2002, p. 159). Essas políticas são materializadas por meio do planejamento linguístico que pode ser compreendido como a implementação das políticas linguísticas.

No bojo dessa discussão, vale pontuar que, para Bagno (2017), a ausência consciente ou não de ações por parte do Poder Público também pode ser considerada uma política linguística: “[s]eja por ação ou por omissão, por vontade consciente ou por inércia inconsciente, todos os poderes políticos executam políticas linguísticas que favorecem determinada língua [...]” (Bagno, 2017, p. 350). Sob esse viés, buscamos, nesta seção, analisar as políticas adotadas pelo empreendimento colonial em Angola e as suas implicações sociolinguísticas.

Diferentemente das sociedades grafocêntricas em que a escrita desempenha um papel relevante no dia a dia das pessoas, a África tem uma “tradição oral”. Isso significa dizer que as sociedades africanas utilizam a oralidade para adquirir, produzir e transmitir conhecimento. À vista disso, fica claro que “[...] a oralidade não pode ser considerada um acaso da história e, qualquer que seja a causa e a consequência, ela é a manifestação de uma relação com o mundo e com a função de comunicação diferente das sociedades escritas” (Petter, 2015, p. 17).

Santos (2025) discute a oralidade, a escrita e o racismo no Brasil e podemos ver que essas questões se correlacionam diretamente com o que houve com as sociedades ágrafas em África. No texto, o autor discute como a oralidade, predominante em muitas culturas afrodescendentes, é historicamente desvalorizada em contextos grafocêntricos, como o brasileiro, que herdou essa lógica dos colonizadores europeus. Ele aponta que a maioria das línguas trazidas pelos africanos escravizados não possuía sistema escrito, o que as caracterizava como provenientes de sociedades ágrafas, sendo que a ausência da escrita nunca significou ausência de conhecimento, de história ou de sofisticação cultural. A ausência de escrita, no entanto, foi instrumentalizada pelos colonizadores para justificar práticas de dominação e exclusão. Assim, a escrita, elemento central da cultura europeia, foi tomada como critério de civilização, desenvolvimento e superioridade. Desse modo, os povos de tradição oral foram racializados também no plano epistêmico, sendo deslegitimados como produtores de conhecimento.

Essa mesma lógica se aplicou em territórios como Angola, onde a imposição da língua escrita, especialmente do português, não apenas marginalizou as línguas africanas, mas também desvalorizou seus modos de produção e circulação de saber, profundamente ancorados na oralidade. Esse processo de deslegitimação da oralidade não ficou restrito ao período da escravização, mas reverbera nas práticas escolares, nas políticas linguísticas e no racismo linguístico estrutural que atravessa a história dos povos negros e indígenas, tanto na diáspora quanto no continente africano.

Em Angola, contexto em foco neste artigo, no entanto, essa realidade, durante o Período Colonial, não foi respeitada, posto que o empreendimento colonial utilizou do processo de gramatização das línguas africanas para impor a sua visão de mundo. Para alcançar a concretização desse projeto, o Colonialismo Português firmou uma parceria com a Igreja Católica. Nesse contexto, a fim de propagar a fé cristã, a Igreja enviou missionários que foram à colônia com o fito

de aprender e, posteriormente, descrever as línguas africanas para converter os angolanos a sua crença. Essa forte aliança entre Estado e Igreja ficou conhecida como Padroado (Severo, 2014).

Esse conhecimento das línguas africanas pelas missões religiosas no continente africano contribuiu para a consolidação do projeto colonialista, posto que esse processo de conhecimento e gramatização das línguas locais criou discursos e categorias que não existiam em África, pois essa nomeação foi um critério linguístico “[...] tomado como diferenciador de grupos étnicos, impondo nomes e distinções a grupos que até então não existiam [...]” (Severo, 2014, p. 14). Desse modo, essa transformação das línguas orais africanas em escritas produziu um conjunto de conhecimento que tinha como foco utilizar a língua como instrumento de dominação e subjugação da cultura africana, produzindo um conjunto complexo de

(i) línguas e discursos usados como instrumentos de dominação dos povos ditos locais através da invenção, descrição e nomeação dos povos ditos locais através da invenção, descrição e nomeação de suas línguas; (ii) traduções de uma série de gêneros discursivos europeus para as línguas locais e (iii) discursos sobre os sujeitos a localidades locais tomados como exóticos e incivilizados (Severo, 2014, p. 13)

Segundo Mingas (2000), durante o Período Colonial, a sociedade angolana era constituída por portugueses e angolanos. Estes eram hierarquizados com base em critérios raciais e proficiência na língua do colonizador, sendo subdivididos em “Assimilados” e “Indígenas”. Os assimilados tinham direito à nacionalidade portuguesa e os seus filhos frequentavam à escola junto com os filhos dos portugueses. Eles eram divididos em “passivos” e “ativos”.

Nesse contexto, os “passivos”, por terem conseguido uma progressão social, negavam a sua ancestralidade, o seu povo, a sua história. Em razão disso, eram bem vistos pelos colonialistas que utilizavam de denominações racistas para diferenciá-los dos “ativos”, caracterizando-os como “[...] “negros diferentes”, “negros que não eram como os outros, porque tinham a pele negra mas a sua alma era branca” (Mingas, 2000, p. 46). Por outro lado, os “ativos” utilizavam do conhecimento adquirido na condição de assimilado e lutavam pela libertação política e contra o jugo português, utilizando a língua portuguesa para denunciar as opressões impostas ao povo angolano pelo colonialismo europeu em África.

Os “Indígenas” não gozavam de privilégios e tinham a obrigação de pagar um imposto anual. No entanto, eles poderiam ser assimilados, desde que denegassem a sua identidade, como deixar de falar as línguas africanas e incorporar hábitos portugueses, mostrando, por meio de exames, que sabiam “[...] falar correctamente a língua portuguesa e mostrar que tinha adquirido, no mínimo, a ilustração e os hábitos individuais e sociais dos cidadãos portugueses, em especial, comer à mesa” (Mingas, 2000, p. 47).

Assim, conforme pontua Oliveira (2018), a expansão da língua portuguesa, em especial nos centros urbanos no território angolano, se deve, principalmente, à política de assimilação. Isso porque, falar o português sem interferência das línguas locais passou a ser uma condição primordial para que se conseguisse uma progressão social. Além disso, vale pontuar que um conjunto de políticas e planejamento linguísticos foram adotadas pela coroa portuguesa para coibir o uso das línguas africanas na escola.

A escola, que, em Angola, durante o Período Colonial, não era pública e nem obrigatória, constituiu um espaço para reforçar e legitimar as violências praticadas pelo colonialismo português. Isso fica evidente, porque os assimilados eram, legalmente, proibidos de falarem as línguas nativas, pois era considerado um ato subversivo a utilização dessas línguas e dos costumes locais, sendo que, se o filho de um assimilado falasse uma das línguas locais, os pais deveriam responder por isso na Polícia Política Portuguesa que ficou conhecido como Polícia Internacional e de Defesa do Estado – PIDE (Mingas, 2000). Nas escolas locais, além da língua portuguesa, os alunos tinham o direito, se quisessem fazer curso universitário, de aprenderem inglês, francês ou alemão, mas não

podiam falar e nem ter acesso a uma reflexão metalinguística das línguas locais que formam a realidade linguística da nação (Mingas, 2000). Portanto, a escola era norteada para reproduzir a cultura da classe dominante.

Nesse sentido, é importante destacar a reflexão desenvolvida por Azevedo, Binga e Araújo (2025), que, ao analisarem o ensino da Língua Portuguesa em Angola desde o período colonial até os dias atuais, evidenciam como a imposição do português, ancorada em uma política linguística excludente, resultou no apagamento sistemático das línguas nacionais e na desvalorização dos saberes locais. Os autores demonstram que, embora Angola tenha conquistado sua independência política, o sistema educacional permanece atravessado por uma lógica colonial, que mantém a norma-padrão europeia como referência exclusiva, desconsiderando tanto a diversidade linguística presente no país quanto as características próprias do português angolano, marcadamente influenciado pelo contato com as línguas bantu. A partir dessa análise, reforçam a necessidade de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a heterogeneidade linguística, contribuindo para a construção de uma educação linguística efetivamente descolonizada e alinhada à realidade sociocultural angolana.

Dessa forma, fica claro que o racismo que esteve na base do projeto colonial português também se reverbera no plano da língua, pois precisamos compreender que “[...] o preconceito contra as formas derivadas do contato linguístico com esses grupos étnicos - como a falta de concordância nominal e verbal - nada mais é do que a atualização desse racismo no plano linguístico” (Lucchesi, 2015, p. 177).

Como efeito desse conjunto de políticas e planejamentos linguísticos, a língua portuguesa foi, paulatinamente, suplantando, numericamente, as línguas africanas, em especial, nos centros urbanos, onde 85% falam o português. Por outro lado, na área rural, esse número diminuiu drasticamente, chegando a um percentual de 49%. A língua Umbundo é a segunda mais falada no território angolano, com 23%, o Kikongo, com 8,2%, o Kimbundo com 7,8% e o Chokwe, com 6,5% (INE, 2014).

À vista disso, apesar desse cenário ser totalmente diferente do Período Colonial, em que a população indígena de Luanda era monolíngue, falante de Kimbundu, os colonizadores portugueses, em número minoritário, falavam a língua portuguesa, e os assimilados eram bilíngues, falantes de português e kimbundu (Mingas, 2000, p.49), esses dados mostram que:

[...] o multilinguismo sempre foi uma característica sociolinguística de Angola e de África, refutando, assim, o argumento retórico colonialista de que necessitava, em nome da unidade nacional, a adoção da língua do colonizador como oficial. Os portugueses tornaram um fato natural em África, isto é, a convivência de inúmeras línguas, um problema a ser combatido com medidas, inclusive jurídicas (Silva, 2023, p. 257).

Portanto, o conjunto de políticas linguísticas adotadas pelo colonialismo português teve como foco promover a língua e a cultura portuguesa, buscando, por meio da política da assimilação, isolar as línguas africanas. Diante do exposto, pode-se afirmar que a visão racista sempre esteve presente nesse processo de colonização. De início, essa se revelou com a necessidade de transformar línguas orais em escritas e pela visão dos povos angolanos como “incivilizados”. Logo após, as políticas adotadas tinham como objetivo hierarquizar as línguas e os povos, desestimulando, por meio de medidas estatais, a não utilização das línguas africanas ou o português com marcas das interferências das línguas locais.

Nesse contexto, analisando a realidade sócio-histórica de Angola, fica evidente o que postula Nascimento (2019, p. 14):

[o] preconceito racial aqui é entrelaçado com o social e o linguístico (naquilo que quero chamar aqui de racismo linguístico, e que se desenha através do linguicídio,

ou seja, do extermínio do outro não branco fica mais aparente se nos detivermos nas políticas linguísticas.

Assim, advoga-se que é de extrema importância a valorização e a promoção das línguas africanas, para que Angola possa ter, de fato, a sua independência respeitada e possa assumir a sua verdadeira identidade. Para isso, são necessárias “[...] políticas linguísticas que não deem continuidade à lógica eurocêntrica de visão do mundo e de educação; cabendo, portanto, aos políticos angolanos a valorização da angolaneidade” (Silva, 2023, p. 266).

Tendo feita essa exposição sobre as políticas linguísticas durante o período colonial e como elas contribuíram para a configuração da realidade linguística de Angola, passamos a analisar o caráter inclusivo ou não das políticas adotadas, posteriormente, pelo sistema de ensino desse país.

2 As políticas educacionais em Angola: inclusivas ou excludentes?

A Constituição de Angola, norma de maior poder no ordenamento jurídico do país, define, em seu 19, o seguinte: “1 A língua oficial da República de Angola é o português. 2. 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.” (Angola, 2010, p. 09).

Como já assinalado neste texto, o multilinguismo nunca foi um problema para África e sim sempre fez parte da sua identidade enquanto nação. No entanto, essa diversidade linguística foi vista como um problema pela visão de mundo eurocêntrica imposta à Angola durante o jugo português. Nesse sentido, ao adotar uma língua de base europeia como a única que deve receber o status de oficial, acaba perpetuando a hierarquização do Período Colonial, pois, em outras palavras, significa dizer que essa vai continuar sendo a língua da comunicação oficial, do ensino, da ciência, da literatura, do acesso à justiça, enfim, a que deve ser usada nas situações de decisões políticas que expressam poder.

Nesse cenário, vale ressaltar que o objetivo da Constituição deveria ser, por meio da garantia de direitos fundamentais, assegurar os direitos negligenciados por séculos pela dominação colonial portuguesa, mas, ao definir como uma única língua oficial a do antigo colonizador, mostra que práticas coloniais ainda vicejam na sociedade angolana.

Os efeitos das políticas linguísticas colonialistas que buscavam coibir o uso das línguas africanas ainda trazem impactos até os dias atuais, como defendem Bernardo e Severo (2018, p. 222): “Essas atitudes segregacionistas enfraquecem a estrutura sociocultural e sociolinguística do país, favorecendo apenas uma parcela da sociedade que domina a língua portuguesa – uma pequena elite e sujeitos das áreas urbanas.”, sem falar do prejuízo educacional que causa aos estudantes que não são proficientes em língua portuguesa, de modo que, muitas vezes, fracassam no ambiente escolar, principalmente, por não entenderem a língua falada pelos (as) professores(as).

Por isso, considerar as línguas nacionais mais faladas em cada província como oficiais ou cooficiais, na Carta Magna do país, seria um ato de justiça, pois seria colocá-las no mesmo grau de importância socioeconômica que a do colonizador. Isso mostra que o país ainda precisa conquistar a sua “independência linguística”, como defende Timbane (2022).

A Constituição assegura que é papel do Estado valorizar e promover o estudo das línguas nacionais. Porém, essa garantia fica restrita ao papel, pois essa valorização não é vista por meio de políticas e planejamentos linguísticos que tenham esse fito, como ressalta Silva (2023, p. 259):

Isso se evidencia ao não conceder o estatuto de língua oficial às línguas africanas angolanas, ao não promover um conjunto de políticas linguísticas para valorização das línguas nacionais, como a gramatização do português angolano, das línguas africanas, sobretudo nas áreas rurais, financiar projetos de documentação das línguas da terra e a produção de materiais didáticos para uma

educação bilíngue e o incentivo de programas na grande mídia exibidos em línguas africanas de Angola.

De forma similar ao assegurado na Constituição, a Lei n.º 17/16 de 07 de outubro 2016, estabeleceu as Diretrizes e as Bases da Educação Angolana, que, em seu artigo 16º, estabelece que

1. O Ensino deve ser ministrado em português.
2. 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 deficiência auditiva.
3. Sem prejuízo do previsto no n.º 1 do presente artigo, e como complemento e instrumento de aprendizagem, podem ser utilizadas línguas de Angola nos diferentes subsistemas de ensino, nos termos a regulamentar em diploma próprio.
4. 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. (Angola, 2016, grifo nosso)

À vista do exposto, fica evidente que a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino reforça o que estabelece a Constituição, ao determinar que, no sistema educacional angolano, as aulas devem ser ministradas em português. No entanto, essa legislação desconsidera as diferentes realidades sociolinguísticas do país, uma vez que, conforme dados do último censo (INE, 2014), o português ainda é percebido como “uma língua estrangeira” em muitas áreas rurais. A adoção da língua do antigo colonizador como idioma de escolarização, em detrimento das línguas maternas dos estudantes, evidencia que a escola, embora situada em um país politicamente independente, permanece comprometida com a reprodução de uma cultura dominante de base europeia. Dessa forma, a instituição escolar em Angola, em vez de promover uma educação linguística sensível à diversidade, tende a reprimir, mais do que a valorizar pedagogicamente, os repertórios linguísticos e socioculturais que integram a identidade dos alunos.

Com isso, não significa dizer que o aluno não possa aprender a língua portuguesa no ambiente escolar, mas a adoção de línguas autóctones africanas apenas como “complemento” no processo de ensino-aprendizagem nega a identidade sociolinguística do aluno (a). Estes precisam ter aulas na sua língua materna, sobretudo os que estudam nas escolas da zona rural. Dessa forma, sua língua seria valorizada e estudada e, caberia à escola, ampliar o seu repertório, apresentando a língua portuguesa e as línguas estrangeiras. Dessa forma, o ensino de língua portuguesa será mais produtivo, considerando as diferenças sociais e linguísticas que chegam à escola.

Inverno (2004, 2009) ressalta que, em decorrência das precárias políticas de interiorização e democratização do acesso da população à escola e aos meios de comunicação e da ecologia multilíngue de Angola, a variedade do português que está se formando em Angola é diferente da norma-padrão europeia. Isso porque o português, mesmo com todas as políticas linguísticas que buscavam fixar uma norma-padrão artificial e sem interferência do contato, tem sido adquirido como L2, em especial nas áreas rurais, em um processo de aquisição imperfeita. Essa constatação de Inverno (2004, 2009) tem-se verificado empiricamente, visto que estudos sociolinguísticos, desenvolvidos com *corpus* de língua falada em Luanda, têm mostrado que diversos fenômenos linguísticos variáveis têm apresentado uma diferenciação em relação à norma-padrão europeia (Santos, 2015; Silva; Araújo, 2017; Silva, 2022, Araújo; Silva; Araújo, 2025, entre outros).

Diante desse cenário, surge um questionamento: a língua portuguesa exigida pelos documentos oficiais é essa que reflete a dinâmica sociocultural de Angola ou é uma norma-padrão anacrônica, artificial que não retrata a realidade sociolinguística de Angola Assim, a escola, se

desejar ser verdadeiramente democrática, precisa tratar, pedagogicamente, dos estigmas construídos historicamente associados às línguas africanas e das variedades que emergiram fruto do intenso e contato entre línguas, buscando, dessa forma, romper com as exclusões sociais fundadas nas diferenças sociolinguísticas, um projeto que tem suas bases no processo de colonização que buscava construir uma sociedade europeizada.

À vista disso, o currículo eurocêntrico tem sido apontado como o principal fator do insucesso escolar, sobretudo nas áreas rurais. Assim, buscando dirimir esse problema, o Estado angolano lançou o Projeto de Ensino Bilíngue. Esse projeto encontra-se fundamentado na Lei 13/2001, da Lei de Base do novo Sistema de Ensino.

No entanto, esse projeto não tem promovido efetivamente uma educação linguística que respeite a pluralidade cultural e sociolinguística dos alunos. Nesse contexto, dentre os principais fatores que contribuíram para o (in)sucesso desse programa, Bernardo (2018, p. 81, grifo nosso) destaca:

- (i) Indefinição do estatuto das línguas nacionais – necessidade do diploma legal (Lei, Decreto, Código) para que as línguas tenham utilidade como tal;
- (ii) Carência de um estudo prévio que compreendesse a tipologia do modelo de ensino bilíngue a adotar em Angola pelo fato dos alunos não necessitarem do ensino de línguas nacionais como disciplina, mas como meio de ensino;
- (iii) Falta de criação de condições humanas, técnicas e didáticas, antes da sua execução prática;
- (iv) Ausência de um modelo do projeto de ensino bilíngue preocupado em ajustar o plano curricular com as culturas e identidades das comunidades, pois que, preservaria os hábitos, costumes e garantiria competências fundamentais para a vida aos indivíduos;
- (v) Incapacidade do projeto de atingir as áreas de maiores necessidades, como as áreas rurais em que se encontram maior número de sujeitos que têm as línguas nacionais como a de comunicação e apresentam maiores índices de abandono da escola;
- (vi) Falta de divulgação de relatórios de avaliação anuais que permitem à sociedade e pesquisadores compreenderem o andamento do projeto, possibilitando que pesquisadores ligados às áreas de linguística, sociologia, psicologia e história congreguem esforços de reanálise do projeto e de sua (re)implementação.

Dado o exposto, chama-nos a atenção o fato de que o currículo ainda permanece perpetuando as práticas coloniais, visto que, como aponta Bernardo (2018), o currículo escolar ainda não incorpora a cultura do aprendiz, o que reforça o sentimento de fragmentação entre a vida escolar e a sua identidade, levando, conseqüentemente, à evasão escolar.

Ao estudar o projeto de educação bilíngue implementado na província de Malanje, em Angola, nas escolas primárias da zona rural e urbana, Bernardo (2018, p. 179) conclui que a escola acaba perpetuando a política do monolinguismo e reforçando a visão estereotipada a respeito das línguas nacionais, visto que

[...] apesar do projeto ter como mote o “ensino bilíngue”, o fim último, de fato, é que os alunos adquiram competências na língua hegemônica, o português, o que inibe, discrimina e marginaliza os falantes das línguas nacionais. O cenário monolíngue insaturado no ensino promove e reforça a assimetria no ensino-aprendizagem nas duas línguas, voltado ao assimilacionismo que valoriza o português em detrimento das línguas nacionais.

Desse modo, se é um compromisso político da escola superar as desigualdades sociais seculares, sobretudo promovidas pelo empreendimento colonial em Angola, precisa promover um ensino que respeite a diversidade étnico-racial e linguística do país. Isso perpassa pelo reconhecimento de que a variedade do português que se fala e se escreve em Angola recebeu e recebe contribuições africanas, não sendo, pois, igual ao português europeu, e perpassa também pelo estudo e pelo ensino das línguas nacionais na escola, pois, como mostraram Autor 1, Autor 2 e Autor 3 (2018), em uma pesquisa que buscou avaliar as crenças linguísticas dos luandenses, há uma defesa, por parte dos participantes da pesquisa, de que essas línguas devem ser ensinadas na escola. Essa posição fica evidente na fala dessa participante:

Eu acho que devem aprender todas as línguas nacionais porque a língua portuguesa não é nossa língua. Por isso que é obrigado aprender todas escolas da iniciação. Tem que aprender logo uma língua nacional. É importante. (M.J, falante da norma popular, 50 anos, grifo nosso). (Silva; Sene; Araujo, 2018, p. 347).

Portanto, advogamos que, para o sucesso das políticas públicas educacionais, os sujeitos sociais de Angola precisam ser ouvidos e serem partícipes da elaboração dessas políticas linguísticas, pois é frequente que tais projetos sejam elaborados “[...] por indivíduos da elite que efetuaram seus estudos na Europa e construíram uma visão teórica eurocêntrica, o que, muitas vezes, dificulta a construção de um país mais inclusivo, socializador e humano.” (Bernardo; Severo, 2018, p. 213).

3 Notas sobre a caracterização sociolinguística do português falado em Angola

Buscamos, nesta seção, responder à seguinte questão: situando o PA no *continuum afro-brasileiro* (Petter, 2009, 2015), essa variedade está mais próxima do PE, norma de referência linguística para as ex-colônias de Portugal, ou do PB? Para tanto, buscamos sistematizar resultados de pesquisas sobre diversos fenômenos morfossintáticos desenvolvidos no âmbito do projeto “*Em busca das raízes do Português Brasileiro – Fase III (NELP/UEFS)*”, que tem um *corpus* representativo do português falado em Luanda e estratificado segundo os postulados da Sociolinguística.

Santos (2015), pautada nos pressupostos da Sociolinguística Variacionista, analisou o uso variável da regência do verbo *ir* de movimento em um *corpus* de fala do Português falado em Luanda. Essa pesquisadora encontrou três variantes que regem o referido vocábulo verbal, encontrando um total de 155 dados, sendo 24 da preposição *a*, 77 da variante *para* e 54 de *em*, sendo, respectivamente, em termos percentuais, 15%, 50% e 35%.

Nesta pesquisa, Santos (2015), também, investigou o fenômeno em uma amostra construída por 12 participantes com baixa escolaridade pertencentes ao banco de dados do *corpus* Dialeto para o estudo da Sintaxe do Centro da Universidade de Lisboa e constatou que a preposição “*em*” não rege verbos de movimento no PE. Por outro lado, nota-se que, diferente do PE e do que prescreve a norma-padrão, a variante “*em*” rege verbos de movimento no PA, visto que a pesquisadora encontrou 54 casos dessa variante nesse contexto sintático. Assim, fica evidente a similaridade entre o PA e o PB, como bem evidencia a autora.

E o fato de haver convergências para a regência do verbo de movimento *ir* entre o português brasileiro e angolano, nos leva a considerar que o processo específico de transmissão linguística irregular pode, sim, ter desencadeado transferências de matrizes oracionais comuns às línguas bantu para o português adquirido como L2 por falantes nativos dessas línguas, que transmitiam o *input* para várias gerações de falantes que adquiriram o português como L1 tanto no Brasil como em Angola. (Santos, 2015, p. 100)

Silva (2022) analisou, pautado no quadro teórico-metodológico da Teoria da Variação e Mudança Linguística (Weinreich; Labov; Herzog, 2006[1968]) a ordem dos clíticos pronominais em estruturas formadas por apenas um verbo, utilizando, o *corpus* do português falado em Luanda-Angola. O pesquisador encontrou 723 ocorrências, sendo 516 (71,4%) de próclise e 207 (28,6%) de ênclise. Assim, vale analisar em quais ambientes sintáticos essa colocação se configura.

A próclise é produtiva tanto em contextos em que há um elemento proclisador quanto em ambientes sintáticos em que não há a presença de um fator de próclise (sujeito e conjunção coordenativa), “[...] evidenciando, assim, que, na amostra de fala do português luandense, não há um efeito efetivamente proclisador o que sugere uma similaridade com o PB.” (Silva, 2022, p. 103). Essa semelhança com a variedade brasileira se evidencia, ainda mais, com a próclise em início absoluto de oração (V1), posto que, no PE, não se inicia sentença com pronome oblíquo átono, porém, no português falado em Luanda, o pesquisador entrou 16 dados (47%) da variante proclítica em V1, o que aproxima o PA do PB e representa uma radical diferença com o PE.

Silva e Araújo (2017) realizaram um estudo comparativo a respeito da regência variável dos verbos assistir e namorar, comparando os resultados alcançados no português falado em Feira de Santana-BA ao português falado em Luanda (PL), com o fito de verificar se há similaridades ou diferenças entre essas ex-colônias de Portugal.

Em suma, os pesquisadores constataram que a regência que apresentou o maior uso foi a não padrão, isto é, “assistir o” e “namorar com” nas duas comunidades de fala. Destarte, esses resultados demonstram:

[...] que há uma aproximação muito grande entre as duas vertentes (a culta e a não culta) da amostra de fala de Luanda Angola, apresentando um grau elevado de não padronização do PL. Nesse sentido, havendo uma aproximação com a variável dos respectivos verbos com o português feirense, sendo este representante do PB (Silva, Araújo, 2017, p. 508).

Santana e Araújo (2024), ao investigarem o uso do objeto direto anafórico no português angolano, apresentam como principais conclusões que, no português falado em Angola, há uma tendência consistente de realização explícita do objeto direto anafórico, mesmo em contextos em que, no português europeu ou brasileiro, a omissão seria mais frequente. Os autores atribuem esse fenômeno, em grande parte, à influência das línguas bantu, predominantes no país, que não possuem mecanismos sintáticos de elipse anafórica equivalentes aos do português. Nessas línguas, a retomada de elementos na cadeia discursiva é feita, preferencialmente, por meio de expressões léxicas ou pronominais explícitas, o que se transfere para o uso do português em contextos de bilinguismo. Além disso, os autores destacam que essa preferência por realizar o objeto direto anafórico reflete uma estratégia comunicativa que privilegia a clareza e evita ambiguidades, sobretudo em situações em que a interlocução envolve falantes de diferentes repertórios linguísticos. Por fim, concluem que essa particularidade sintática do português angolano não deve ser vista como um “erro” ou uma inadequação, mas como uma manifestação legítima da variedade angolana da língua, resultante dos processos históricos e sociolinguísticos próprios desse contexto.

É importante ressaltar que os resultados apresentados por Santana e Araújo (2024) indicam que, no que diz respeito ao uso do objeto direto anafórico, o português falado em Angola se distancia tanto do português europeu (PE) quanto do português brasileiro (PB), apresentando um comportamento particular. Enquanto no PE há uma tendência maior à omissão do objeto direto anafórico, sobretudo em registros formais, e no PB há uma realização variável, com maior frequência de pronomes pessoais oblíquos ou formas nulas dependendo do contexto discursivo, o português angolano se caracteriza por uma forte preferência pela realização explícita do objeto direto. Essa escolha se alinha às estruturas sintáticas das línguas bantu, que favorecem a retomada por meio de expressões léxicas ou pronominais, mesmo quando o referente já está estabelecido no

discurso. Dessa forma, a variedade angolana não se aproxima diretamente nem do PE nem do PB nesse fenômeno específico, configurando-se como uma variedade autônoma, moldada pelas dinâmicas sociolinguísticas locais e pelos efeitos do contato linguístico.

4 O ensino de língua portuguesa em Angola: “muita teoria e pouca prática”

Segundo Bernardo (2017), no sistema de ensino de Angola, as aulas de Língua Portuguesa são pautadas em uma concepção de língua enquanto uma realidade homogênea, visto que as aulas são pautadas no ensino da norma-padrão de base europeia centradas na memorização e na classificação das unidades da língua, não tendo espaço para a sistematização da variação linguística.

Em razão disso, traços característicos da realidade sociolinguística de Angola, a exemplo dos sistematizados na seção anterior, que diferem o PA da norma prescritiva de base europeia, não são legitimados pelo espaço escolar em nome do “ensinar português”, como pontua Bernardo (2017, p. 48), “A realidade de variação linguística permitiu que surgisse o PA, mas tem sido motivo de segregação por parte dos professores que não o reconhecem como variação linguística de uso diário pelos seus falantes”.

À vista disso, é inegável que, em uma realidade marcada por um multilinguismo, desconsiderar o português que tem emergido fruto do contato linguístico e que apresenta características que o diferem da norma-padrão europeia, é negar a identidade do aluno que chega à escola. Esse ensino tem implicações pedagógicas, como a baixa autoestima do estudante, altos índices de reprovação e, até mesmo, evasão escolar, tendo em vista que ele não se sente representado. Dessa forma, a escola, que deve ter um papel social de combater toda forma de discriminação, torna-se uma agência reprodutora das desigualdades sociais ao pautar a sua prática pedagógica apenas em uma norma homogênea para a realidade heterogênea angolana, porém “[...] ela não surte efeito e torna-se segregadora, porque relega a língua em uso, isto é, a língua vista como interação social, que não se limita simplesmente a aspectos linguísticos e gramaticais.” (Bernardo, 2017, p. 47).

Balsalobre e Kanuse (2020) investigaram como tem sido o ensino da Língua Portuguesa na província do Namibe- Angola. Para alcançar esse fim, os pesquisadores analisaram os livros didáticos de Língua Portuguesa da 7ª a 12ª classe e foram entrevistados 13 estudantes que concluíram o Ensino Médio na referida província.

Os resultados alcançados mostram que as aulas de Língua Portuguesa são pautadas na análise da gramática normativa com fim em si mesma, levando os alunos a decorarem regras, pois há uma cultura de que para falar bem é preciso falar de acordo com a prescrição gramatical. Isso fica evidente no relato desse estudante:

Porque a partir do momento em que começamos a estudar nas classes anteriores os professores nós crescemos assim os professores ensinavam simplesmente gramáticas, muita teoria pouca prática, nós simplesmente escrevíamos o que estava no caderno não sabíamos como usar no momento de lazer. (Entrevistado C) (Balsalobre; Kanuse, 2020, p. 627)

À vista disso, fica claro que o ensino se dá de forma amorfa, descontextualizado, pautado na dicotomia do “certo” e do “errado”, sem considerar os usos linguísticos que os alunos fazem nas suas práticas de letramento fora da escola. Nas entrevistas e nos livros didáticos, fica evidente esse hiato que há entre a língua da escola e a língua que eles usam no dia a dia, a exemplo da colocação pronominal, como relata este aluno: “Exemplo da frase que muitos falam na rua: te amo, não seria assim, que é amo-te. Porque há uma interferência no português local. (Entrevistado E)” (Balsalobre; Kanuse, 2020, p. 624).

Portanto, falta um ensino que trate a diversidade linguística e reconheça como legítima a “angolaneidade” que se reverbera língua portuguesa, pois a análise do material adotado evidencia

que “[...] os livros didáticos apresentam pouca orientação teórica sobre variação linguística e, ainda assim, de uma forma pouco adequada.” (Balsalobre; Kanuse, 2020, p. 625).

Dado o exposto, fica evidente que, apesar de o país ter conquistado a sua independência política, a escola, ao pautar o ensino baseando-se apenas em uma norma que não reflete a língua usada pelo país e não abrir espaço para a valorização das línguas nacionais e para o português que emerge da ecologia multilíngue angolana, ainda vem perpetuando uma lógica do Período Colonial. Isso acontece, porque “[...] somos fruto de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconsciente os preconceitos que permeiam nossa sociedade.” (Munanga, 2005, p. 15).

5 Caminhos para construção de uma pedagogia da variação linguística em Angola

Os estudos sistematizados na seção 5 mostram que permeia, no cotidiano escolar, uma visão de língua enquanto uma realidade homogênea, fruto das políticas linguísticas coloniais que tentaram apagar a heterogeneidade linguística característica de Angola, impondo, no sistema de ensino, um padrão homogêneo, ideal, artificial e anacrônico fixado por meio da adoção da norma-padrão de base europeia. No entanto, essa norma subjetiva tem apresentado uma radical diferença com o português que é efetivamente falado, inclusive pelos segmentos letrados da sociedade. Diante disso, surgem os seguintes questionamentos: que norma ensinar nas aulas de Língua Portuguesa? Qual é o tratamento que deve ser dado à variação linguística nas aulas de português diante de uma realidade multilíngue?

O conceito de norma, nos estudos linguísticos, foi cunhado por Coseriu (1950). Tecnicamente, essa pode ser caracterizado como um conjunto de fenômenos que são usados recorrentemente em uma comunidade de fala. Portanto, norma pressupõe uso, normalidade, regularidade. Nesse sentido, tratando-se da realidade sociolinguística de Angola, por exemplo, o normal é generalizar a próclise em todos os ambientes sintáticos, como evidenciou Silva (2022).

No interior de uma comunidade linguística, coexistem normas distintas, mas todas gozam de uma plenitude estrutural (gramática), não sendo uma melhor ou pior que outra, mas todas cumprem funções comunicativas distintas. Isso porque toda variedade possui uma gramática, conforme postulam Possenti (2012) e Antunes (2003), ou seja, não há uma norma, um falar, um vernáculo sem gramática. A escola, enquanto espaço institucional de aprendizagem, deve levar os alunos a selecionarem a variante adequada de acordo com o interlocutor, o gênero textual e a situação sociocomunicativa e não impor uma norma que é artificial, que hierarquiza e baixa a autoestima dos estudantes.

Apesar do seu caráter adventício, artificial e discriminatório, essa é a norma que a escola tem adotado como a que deve ser ensinada e aprendida pelos educandos e prevalece nos meios de comunicação e no senso comum em Angola. Dessa forma, fruto de um ensino normativista dessa norma, permeia no imaginário social e no sistema escolar uma concepção de língua homogênea/imutável e que o reconhecimento da heterogeneidade linguística intrínseca e constitutiva de qualquer língua humana como um fenômeno que deve ser combatido, pois é “uma degradação da língua”.

Segundo Mingas (2000), dominar a norma europeia prescrita pela gramática é condição basilar para uma progressão social, sabendo disso, surge o seguinte questionamento: que norma deve ser ensinada nas aulas de língua portuguesa? A que é efetivamente usada ou a idealizada, prescrita pelos compêndios gramaticais?

Hoje, já há estudos descritivos que mostram que a variedade angolana é diferente do que prescreve a norma-padrão de base europeia (Undolo, 2014, Santos, 2015; Silva; Araújo, 2017; Araujo; Silva, 2019, Silva, 2022; Araujo; Kialanda, 2024; Araujo; Silva; Araujo, 2025, entre outros). No entanto, o sistema educacional de Angola ainda insiste em um ensino da norma idealizada, instrumento de violência simbólica e de discriminação sociocultural. Isso porque, no imaginário

coletivo e nos veículos de comunicação, língua é compreendida como uma realidade homogênea, inflexível, monolítica e que a heterogeneidade inerente a qualquer língua deve ser combatida, negando, pois, a história sociolinguística dessa nação.

Para romper com essa visão discriminatória e racista de língua, o sistema de ensino precisa implementar uma Pedagogia da Variação Linguística, como sugere Faraco (2008, 2020). Dessa forma, a variação linguística será trabalhada na sala de aula não de forma “folclorizada” e “cosmética”, como sinônimo de “erro” que precisa ser combatido pela escola. Mas como um tema central das aulas de Língua Portuguesa, articulando o seu ensino com as práticas de oralidade, da escrita, da leitura.

Isso significa dizer que uma Pedagogia da Variação Linguística implementada no sistema de ensino de Angola irá trabalhar com textos autênticos, reais, em especial aqueles que circulam nas esferas de maior monitoramento estilístico, para que, a partir da observação empírica, os alunos possam perceber o caráter dogmático e anacrônico da norma-padrão. Em outras palavras, para diminuir o sentimento de insegurança linguística e dirimir o racismo linguístico que se abate sobre as variedades populares formadas por meio de uma aquisição imperfeita, é de grande relevância que seja trabalhada, a norma que tem emergido, a qual evidencia a “angolaneidade”.

Romper com essa visão cristalizada de língua como uma realidade uniforme e implementar, no seio da comunidade escolar, uma pedagogia da variação linguística ou uma “educação sociolinguística”, como propõe Bagno (2007), não é uma tarefa fácil, pois essa visão artificial fez parte de um projeto de colonização que tinha como objetivo central branquear a sociedade brasileira e apagar a identidade plural do país colonizado e impor a sua língua e a sua cultura.

Em suma, apresentamos possíveis caminhos para que Angola possa ter um ensino que respeite a sua diversidade linguística e possa romper com uma lógica europeia que ainda perpetua por meio do ensino da Língua Portuguesa no sistema de ensino. Por isso, caminhos precisam ser trilhados para a concretização de uma Pedagogia da Variação Linguística em Angola, como (i) Investir na formação inicial e continuada dos professores, preparando-os para uma educação linguística que trate, adequadamente, o multilinguismo e as características do PA; (ii) Incentivar a documentação e o estudo das línguas nacionais e do PA e (iii) Capacitar professores e estudantes dos cursos de Licenciatura para elaboração de material didático que leve em consideração a realidade de cada província.

Considerações finais

As reflexões desenvolvidas ao longo deste artigo permitiram compreender que a língua, longe de ser um instrumento neutro de comunicação, constitui um dos pilares centrais dos projetos coloniais de dominação, subalternização e controle. No caso angolano, a política linguística adotada durante o empreendimento colonial português, articulada ao racismo epistêmico e às práticas de apagamento dos saberes locais, produziu um quadro de marginalização das línguas autóctones e de imposição do português como única língua legítima para a administração pública, o ensino, os meios de comunicação e a circulação dos saberes formais.

Apesar da independência política conquistada em 1975, os efeitos desse projeto linguístico colonial continuam operando de maneira estrutural, especialmente no sistema educacional angolano, que se mantém ancorado em um currículo eurocêntrico, distante das práticas linguísticas e culturais da maioria da população. A escolha do português como única língua oficial, enquanto as línguas nacionais são relegadas a um papel secundário, como “instrumento de apoio” e não como línguas de escolarização, evidencia que a descolonização ainda não alcançou o plano linguístico, cognitivo e simbólico da sociedade angolana.

O quadro sociolinguístico de Angola é, historicamente, marcado pelo multilinguismo, pela convivência e pela inter-relação de diversas línguas africanas, que constituem parte indissociável da

identidade dos povos locais. Entretanto, a lógica colonial transformou essa diversidade em um problema, ao invés de reconhecê-la como uma riqueza, utilizando a língua como ferramenta de controle social e político. Essa lógica persiste, atualizando-se nas práticas pedagógicas que desconsideram tanto as línguas africanas quanto o próprio português falado em Angola, uma variedade que, como demonstram os estudos sociolinguísticos sistematizados neste trabalho, apresenta traços distintivos que a afastam da norma-padrão europeia.

A análise de fenômenos como a colocação pronominal, a regência verbal, o uso do objeto direto anafórico e outros aspectos morfossintáticos permite concluir que o português angolano se constitui como uma variedade legítima, fortemente influenciada pelas línguas bantu e por processos de transmissão linguística que lhe conferem características próprias. Essa variedade, em vários aspectos, aproxima-se mais do português brasileiro do que do português europeu, sobretudo pela presença de processos históricos semelhantes, como a aquisição do português como segunda língua em contextos de contato linguístico e colonialismo.

Nesse sentido, insistir no ensino de uma norma-padrão europeia, desvinculada da realidade linguística do país, além de ser pedagogicamente ineficaz, funciona como mecanismo de exclusão, reforçando o racismo linguístico e aprofundando desigualdades educacionais. Esse modelo, longe de promover a aprendizagem, atua como um dispositivo de controle simbólico, produzindo insegurança linguística, baixa autoestima dos estudantes e altas taxas de evasão escolar, especialmente nas áreas rurais, onde a distância entre a língua da escola e a língua da comunidade é ainda mais pronunciada.

A tentativa de implementar projetos de ensino bilíngue em Angola, embora louvável em sua intenção inicial, fracassou, em grande parte, por carecer de um planejamento consistente, de investimento em formação docente, de materiais didáticos adequados e, sobretudo, pela ausência de uma real valorização das línguas africanas enquanto línguas de escolarização, e não apenas como conteúdos periféricos ou acessórios.

Diante desse cenário, torna-se imperativo repensar as políticas linguísticas e educacionais de Angola, rompendo com a lógica assimilacionista que historicamente orientou o projeto colonial e que, lamentavelmente, ainda se faz presente na contemporaneidade. A construção de uma Pedagogia da Variação Linguística, como aqui defendemos, surge como um caminho necessário e urgente. Trata-se de uma proposta pedagógica que reconhece a língua como fenômeno heterogêneo, dinâmico e profundamente marcado pelas condições socioculturais dos sujeitos que a utilizam.

Essa pedagogia pressupõe, por um lado, o reconhecimento da legitimidade do português angolano, com seus traços específicos, e, por outro, a valorização e promoção das línguas africanas, tanto nas práticas escolares quanto nas instâncias de formulação das políticas públicas. Mais do que uma proposta didática, trata-se de um projeto político e ético de descolonização dos saberes, que visa não apenas garantir o direito à educação, mas, sobretudo, o direito a uma educação que respeite, valorize e fortaleça a identidade linguística, cultural e epistêmica do povo angolano.

Superar a colonialidade da língua significa, portanto, assumir que a verdadeira independência de Angola não pode ser apenas política e econômica, mas deve ser também linguística, epistêmica e cultural. Isso exige o rompimento definitivo com os dispositivos simbólicos que sustentam o racismo linguístico e a colonialidade do saber, e a construção de um projeto educacional ancorado na pluralidade, na justiça social e na dignidade dos sujeitos.

Em suma, reafirmamos que a descolonização da educação linguística em Angola passa, necessariamente, pela construção de uma escola que seja, de fato, um espaço de reconhecimento, de valorização da diversidade e de construção de cidadania linguística, capaz de promover, de forma efetiva, a soberania cultural e a emancipação dos povos angolanos.

Referências

ARAÚJO, Silvana Silva de Farias.; SILVA, Manoel Crispiniano Alves da; ARAÚJO, Jean Marcel Oliveira. *Lusofonia Afro-Brasileira: questões sócio-históricas e linguísticas*. Campinas- São Paulo: Pontes, 2025.

ANTUNES, Irlandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ARAÚJO, Silvana Silva de Farias; KIALANDA, Kialanda Sozinho. Apontamentos sócio-históricos em defesa da nacionalidade do português de Luanda/Angola. *Dados de África(s)*, v. 05, p. 28-53, 2024.

AZEVEDO, Matheus de Araujo; BINGA, Lucas Kassoma; ARAÚJO, Silvana Silva de Farias. O ensino de Língua Portuguesa em Angola no período colonial e suas consequências atuais: um panorama sociolinguístico e sócio-histórico. In: SIMÕES NETO, Natival Almeida; SANTIAGO, Huda da Silva; LACERDA, Mariana Fagundes de Oliveira; FIGUEIREDO, Cristina; LUDWIG-GAYER, Juliana Escalier. (Org.). *Linguística na teoria e na prática: variação, cognição e história*. Campinas: Pontes Editora, 2025, v., p. 34-54.

BALSALOBRE, Sabrina Rodrigues Garcia; KANUSSE, Elias Flores. Língua portuguesa em Angola: breve discussão sobre a situação de seu ensino na Província do Namibe. *Interfaces da educação*, v. 11, p. 606-631, 2020.

BAGNO, Marcos. *Dicionário crítico de sociolinguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BERNARDO, Ezequiel Pedro José. Norma e variação linguística: implicações no ensino da língua portuguesa em Angola. In: TIMBANE, Alexandre António; BALSALOBRE, Sabina Rodrigues Garcia (Org.). *África em Língua Portuguesa: variação no português africano e expressões literárias*. Lisboa: AULP, 2017. p. 37-52

BERNARDO, Ezequiel Pedro José. *Política Linguística para o ensino bilíngue em Angola*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santana Catarina, Florianópolis, 2018.

BERNARDO, Ezequiel Pedro José; SEVERO, Cristine Gorski. Políticas Linguísticas em Angola: Sobre as Políticas Educativas In(ex)clusivas. *Revista da Abralín*, v. 17, n. 2, p. 210-233, 2018.

CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.

CAREGNATO, Lucas. *Verso e reverso: práticas sociais, econômicas, políticas no Kongo e no Ndongo e o domínio colonial português- séc. 15 a 17*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Passo Fundo, 2011.

COSERIU, Eugenio. Sistema, norma e fala. In: COSERIU, Eugenio. *Teoria da linguagem e linguística geral: cinco estudos*. São Paulo: Presença, 1950.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FARACO, Carlos Alberto. Bases para uma Pedagogia da variação linguística. Abralín ao vivo, conferência, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3kS-RHie0Zw>

INVERNO, Liliana. Português vernáculo do Brasil e Português vernáculo de Angola: reestruturação parcial vs. mudança linguística. In FERNÁNDEZ, Mauro; FERNÁNDEZ-

FERREIRO, Manuel; VÁZQUEZ VEIGA, Nancy (Ed.). *Los Criollos de base ibérica*. ACBLPE. Madrid: Iberoamericana/Frankfurt Am Main: Vervuert, p.201-213, 2004.

INVERNO, Liliana. A transição de Angola para o português vernáculo: estudo morfossintático do sintagma nominal. In: CARVALHO, Ana Maria (Ed.). *Português em contato*, Madrid, Frankfurt: Iberoamericana/Editorial Vervuert, 87-106, 2009.

LUCCHESI, Dante. *Língua e sociedade partidas: a polarização sociolinguística do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2015.

MINGAS, Amélia Arlete. *Interferência do Kimbundo falado em Luanda*. Luanda: Editorial Caxinde, 2000.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o Racismo na Escola*. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Gabriel. *Racismo Linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo*. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

NASCIMENTO, Washington Santos. Colonialismo português e resistências angolanas nas memórias de Adriano João Sebastião (1923-1960). *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 8, n. 19, p. 283 - 306. set./dez. 2016.

Oliveira, Heloisa Tramontim de. Língua portuguesa em Angola: silenciamentos, isolamentos e hierarquias. *Revista da Abralín*, vol. 17, nº 2, 2018.

PETTER, Margarida Maria Taddoni. O continuum afro-brasileiro do português. In: GALVES, Charlotte; GARMES, Helder; RIBEIRO, Fernando Rosa. (org.) *África-Brasil: caminhos da língua portuguesa*. Campinas-SP: Editora da Unicamp, 2009.

PETTER, Margarida Maria Taddoni. Ampliando a investigação no continuum afro-brasileiro de português. *PAPLA- Revista Brasileira de Estudos Crioulos e Similares São Paulo*, 25(2), p. 305-317, Jul/Dez 2015.

PETTER, Margarida. Introdução. In: PETTER, Margarida. (org.). *Introdução à Linguística Africana*. São Paulo: Contexto, 2015.

POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. In: GERALDI, João Wanderley (org.). *O Texto na sala de aula*. São Paulo: Angola, 2012.

FILHO, Edson Tosta Matarezio; ARAÚJO, Silvana Silva de Farias; SANTOS, Gredson dos. (org.). *Cultura e linguagens no sertão baianos: narrativas afro-indígenas*. Campinas: Pontes Editora, 2025.

SANTOS, Maria Rosane Passos dos. “Amanhã vais na panela”: um estudo sobre a regência do verbo ir no português falado em Luanda. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, UEFS, Feira de Santana, 2015.

SANTANA, Jean Carlos Dias de; ARAUJO, Silvana Silva de Farias. Objeto direto anafórico no Português Angolano. *Sitientibus*, Feira de Santana, v. 2, n. 65, dez., 2024.

SEVERO, Cristine. Línguas e Estados nacionais: problematizações históricas e implicações. In: SERRA, Carlos (org.). *Estão as Línguas Nacionais em Perigo?* Lisboa: Escolar Editora, 2014.

SILVA, Manoel Crispiniano Alves da. *A colocação dos pronomes clíticos no português falado em Luanda-Angola: um estudo sociolinguístico e sócio-histórico*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Feira de Santana, 2022.

SILVA, Manoel Crispiniano Alves da; SILVANA Silva de Farias Araújo. As regências dos verbos assistir e namorar no intercâmbio sociolinguístico entre o Português de Luanda-Angola e o Português do Brasil: Para uma compreensão da realidade sociolinguística e sócio histórica do Português Brasileiro. In: *Travessias Interativas*, V. 14, p. 01 14, 2017.

SILVA, Manoel Crispiniano Alves da; SENE, Marcus Garcia; ARAÚJO, Silvana Silva de Farias. Notas sobre o português falado em Luanda: Um estudo sobre sócio-história e crenças linguísticas. *Miguilim - Revista Eletrônica do Netlli*, v. 7, p. 337-353, 2018.

SILVA, Manoel Crispiniano Alves da. As políticas linguísticas implementadas pela colonização europeia em Angola: um caso de racismo linguístico? In: TIMBANE, Alexandre António; FREITAG, Raquel Meister Ko. (org.) *As línguas africanas e o português na África lusófona: reflexões, descrições e políticas de ensino*. Belém: Home, 2023.

TIMBANE, Alexandre António. Políticas linguísticas de internacionalização do português nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa: caminhos e desafios do português africano. *Revista de Estudos de Português Língua Internacional*, vol. 2, 2022.

UNDOLO, Márcio Edu da Silva. *Caracterização da norma do português em Angola*. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Évora, Portugal, 2014.

ZILLES, Ana Maria Stahl. FARACO, Carlos Alberto. *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Tradução de Marcos Bagno, São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

Submetido em 28/06/2025

Acceto em 12/11/2025