



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL  
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA  
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS  
LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA**

**ELIAS FLORES KANUSSE**

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM ANGOLA:  
UM OLHAR À PROVÍNCIA DO NAMIBE**

**SÃO FRANCISCO DO CONDE**

**2020**

**ELIAS FLORES KANUSSE**

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM ANGOLA:  
UM OLHAR À PROVÍNCIA DO NAMIBE**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação - Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa do Instituto de Humanidades e Letras, Campus dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre.

**SÃO FRANCISCO DO CONDE**

**2020**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
Sistema de Bibliotecas da Unilab  
Catalogação de Publicação na Fonte

K25e

Kanusse, Elias Flores.

Ensino de Língua Portuguesa em Angola : um olhar à Província do Namibe / Elias Flores  
Kanusse. - 2020.

83 f. : il., mapas, color.

Monografia (graduação) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da  
Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2020.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre.

1. Língua portuguesa - Namibe (Angola). 2. Língua portuguesa - Estudo e ensino - Namibe  
(Angola). 3. Sociolinguística - Educação - Namibe (Angola). I. Título.

BA/UF/SEBI

CDD 469.079673

**ELIAS FLORES KANUSSE**

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM ANGOLA:  
UM OLHAR À PROVÍNCIA DO NAMIBE**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras – Língua Portuguesa do Instituto de Humanidades e Letras da Universidade Federal da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciado em Letras.

Aprovado em 21 de janeiro de 2020.

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre (Orientadora)**

Doutora em Letras - UNESP  
UNILAB/Malês

**Prof. Dr. Alexandre Cohn da Silveira**

Doutor em Letras - UFSC  
UNILAB/Malês

**Prof. Dr. Denilson Lima Santos**

Doutor em Letras - Universidade de Antioquia, Medellín, Colômbia  
UNILAB/Malês

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, que fez com que meus objetivos fossem alcançados durante todos os meus anos de estudos. Por ter permitido que eu tivesse saúde e determinação para não desanimar durante a realização deste trabalho, pela minha vida, e por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo da realização deste trabalho.

À minha mãe Justa Tchocalie e a meus irmãos, Paulina Ngueve Kanusse, Julião Hungulo Kanusse e Victorino Catumbela Kanusse, que me incentivaram nos momentos difíceis e compreenderam a minha ausência enquanto eu me dedicava nos estudos e na realização deste trabalho. Sem eles, nada disso seria possível. Eles foram a peça fundamental para a concretização do meu sonho, que é a conclusão desse curso e desse trabalho. A vocês expressei o meu maior agradecimento.

Aos amigos, que sempre estiveram ao meu lado, pela amizade incondicional e pelo apoio demonstrado ao longo de todo o período de tempo em que me dediquei a este trabalho. São tantos, porém de maneira muito especial cito alguns deles: Kialunda Sozinho Kialanda, Bartolomeu José Epalanga Agostinho, Margarida Bendo, Emanuel Cipriano, Inácio Cipriano, Neidelênio Baltazar Soares, Paula Lino, Martinho Fonseca Munica, Celestino Canganda, Fernando Júnior A. Antônio, Mirian Brito, Luciana Mendes, Suzilene Clemente. A todos vocês minha gratidão.

A todos os alunos da minha turma, pelo ambiente amistoso no qual convivemos e solidificamos os nossos conhecimentos, o que foi fundamental na elaboração deste trabalho de conclusão de curso. Aos meus colegas de curso, com quem convivi intensamente durante os últimos anos, pelo companheirismo e pela troca de experiências que me permitiram crescer não só como pessoa, mas também como estudante.

À professora Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre, por ter sido minha orientadora e ter desempenhado tal função com muita dedicação, seriedade, carinho, respeito e amizade. Agradeço por transmitir seus conhecimentos e por fazer da minha monografia uma experiência maravilhosa, positiva e por ter confiado em mim, sempre estando ali me orientando e dedicando parte do seu tempo a mim.

Aos professores Albano Tchombossi Cavaleta Bernardo e Carlos José, pelo fornecimento de dados, materiais, e por terem feito as entrevistas que foram fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa que possibilitou a realização deste trabalho.

A todos os professores e professoras da Unilab por todos os ensinamentos, conselhos, pela ajuda e pela paciência com a qual guiaram o meu aprendizado, pelas correções que me

permitiram apresentar um melhor desempenho no meu processo de formação acadêmica ao longo do curso.

A todos que participaram, direta ou indiretamente do desenvolvimento deste trabalho de pesquisa, enriquecendo o meu processo de aprendizado: minha profunda gratidão.

## RESUMO

A presente pesquisa se propõe a analisar os livros didáticos de Língua Portuguesa da 7ª a 13ª classe de Angola. Acerca disso, nossa grande preocupação recai sobre a realidade do ensino em Angola, especificamente sobre a província do Namibe, haja vista que alunos frequentam a escola, mas sentem que não sabem falar português, muito embora seja a língua efetivamente materna da maioria dos alunos. A fim de realizar esse estudo, partimos da hipótese de que a norma linguística que fundamenta os livros didáticos angolanos é a portuguesa, ou seja, a variedade europeia do idioma. Nesse sentido, o português angolano não é considerado na elaboração dos livros didáticos e, por isso, os alunos angolanos têm sua autoestima prejudicada pela forma como o ensino é conduzido. É importante salientar que, fundamentalmente, o foco desse estudo recai sobre a província do Namibe, que fica situada na região sul de Angola. Para a realização desse estudo, estabelecemos como objetivo geral a análise do contexto contemporâneo do ensino de língua portuguesa em Angola, mais especificamente na Província do Namibe. Com esse intuito, esse trabalho enquadra-se teoricamente na Sociolinguística, que é o ramo da Linguística que estuda especificamente a relação entre a língua e a sociedade. A pesquisa está focada na Sociolinguística Educacional, que se dedica a compreender como as diferenças e mudanças linguísticas devem ser tratadas dentro da sala de aula. Para este trabalho, temos três perspectivas metodológicas que são: 1) compreensão teórica da sociolinguística, através dos textos teóricos; 2) análise dos livros didáticos da 7ª a 12ª classe; e 3) entrevista com alunos do Namibe, para compreender como é ensinado a eles a Língua Portuguesa. É importante salientar que as entrevistas foram realizadas via aplicativo de mensagens *Whatsapp*, por meio da gravação de áudios. Essa metodologia torna viável a realização de entrevistas com pessoas residentes em outro continente.

**Palavras-chave:** Língua portuguesa - Namibe (Angola). Língua portuguesa - Estudo e ensino - Namibe (Angola). Sociolinguística - Educação - Namibe (Angola).

## ABSTRACT

This research aims to analyze the Portuguese Language textbooks of the 7th to 13th grade of Angola. In this regard, our main concern is the reality of teaching in Angola, specifically Namibe province. There students that attend school feel that they cannot speak Portuguese, even though it is the mother language of most students. In order to carry out this study, we start from the hypothesis that the linguistic norm that underpins the Angolan textbooks is the Portuguese, that is, the European variety of the language. In this sense, Angolan Portuguese is not considered in the preparation of textbooks and, therefore, Angolan students have their self-esteem impaired by the way teaching is conducted. It is important to note that, fundamentally, the focus of this study is on the province of Namibe, which is located in the southern region of Angola. To carry out this study, we set as a general objective the analysis of the contemporary context of Portuguese language teaching in Angola, more specifically in the Province of Namibe. To this end, this work theoretically fits into Sociolinguistics, which is the branch of Linguistics that specifically studies the relationship between language and society. The research focuses on Educational Sociolinguistics, which is dedicated to understanding how language differences and changes should be addressed within the classroom. For this work, we have three methodological perspectives which are: 1) theoretical understanding of sociolinguistics, through the theoretical texts; 2) analysis of textbooks from 7th to 12th grade; and 3) interview with students from Namibe to understand how they are taught the Portuguese language. It is important to note that the interviews were conducted by the Whatsapp messaging application through audio recording. This methodology makes it possible to conduct interviews with people residing in another continent.

**Keywords:** Portuguese language - Namibe (Angola). Portuguese language - Study and teaching - Namibe (Angola). Sociolinguistics - Education - Namibe (Angola).

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Deserto do Namibe	19
<b>Figura 2</b>	Welwitschia Mirabilis	20
<b>Figura 3</b>	Impacto da seca na comuna do Bentiaba: baixa do reservatório de água para o gado	21
<b>Figura 4</b>	Plantação de árvores no deserto do Namibe: combate à desertificação	22
<b>Figura 5</b>	Plantação de árvores do projecto Namibe Verde, deserto do Namibe	22
<b>Figura 6</b>	Feira Agrícola do Namibe	24
<b>Figura 7</b>	Terras para cultivo agrícola	24
<b>Figura 8</b>	Porto pesqueiro do Namibe	25
<b>Figura 9</b>	Pecuária bovina no Namibe	25
<b>Figura 10</b>	Mukubais	28
<b>Figura 11</b>	Sala de aula de umas das escolas do ensino primário do Namibe	32
<b>Figura 12</b>	Formandos da Escola Superior Politécnica do Namibe	37
<b>Figura 13</b>	Academia de Pesca e Ciências do mar do Namibe, a mais recente Instituição de Ensino Superior do Namibe	38
<b>Figura 14</b>	Organograma do sistema educativo em Angola	44
<b>Figura 15</b>	Ilustração dos livros didáticos analisados	52
<b>Figura 16</b>	Exemplo de quadro para análise do livro didático	53
<b>Figura 17</b>	Questionário da pesquisa	54
<b>Figura 18</b>	Termo de consentimento livre e esclarecido utilizado na pesquisa	55
<b>Figura 19</b>	Exemplo retirado do Bloco Gramatical do livro didático da 12ª classe	64
<b>Figura 20</b>	Exemplos de palavras de línguas nacionais que aparecem nos textos do livro didático de língua portuguesa da 7ª classe	69
<b>Figura 21</b>	Exemplos palavras em línguas nacionais que aparecem nos textos do livro didático de língua portuguesa da 7ª classe	70
<b>Figura 22</b>	Exemplo de texto que consta no livro didático da 7ª classe	73
<b>Figura 23</b>	Exemplo de exercício de compreensão de texto referente ao texto da figura 22	74

## LISTA DE MAPAS

<b>Mapa 1</b>	Mapa da África com destaque para Angola	15
<b>Mapa 2</b>	Mapa de Angola com destaque à província do Namibe	16
<b>Mapa 3</b>	Mapa da província do Namibe destacando os municípios	17
<b>Mapa 4</b>	Línguas mais faladas por município	31

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b>	Línguas mais faladas no Namibe, 2014	30
<b>Gráfico 2</b>	Taxa de alfabetismo por grupos etários e gênero, 2014	33
<b>Gráfico 3</b>	Taxa de alfabetismo por municípios, 2014	34
<b>Gráfico 4</b>	População com 18 ou mais anos por grupos etários, segundo o nível de escolaridade concluído, 2014	35
<b>Gráfico 5</b>	População com 5-18 anos fora do sistema de ensino por grupo etário e gênero, 2014	36
<b>Gráfico 6</b>	População com 24 anos ou mais que completou o ensino superior por grupo etário e gênero, 2014	37
<b>Gráfico 7</b>	Apresentação dos entrevistados por local de nascimento	56
<b>Gráfico 8</b>	Apresentação dos entrevistados por ano de nascimento	57
<b>Gráfico 9</b>	Línguas étnicas faladas pelos entrevistados	58
<b>Gráfico 10</b>	Apresentação dos entrevistados por ano de encerramento da escolarização básica	60
<b>Gráfico 11</b>	Utilização do livro didático pelos entrevistados ao longo da escolarização básica	60

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b>	Distribuição da população da província do Namibe por município	18
<b>Tabela 2</b>	População Namibense com 2 ou mais anos de idade que fala o português por área de residência, 2014	31
<b>Tabela 3</b>	Taxa de alfabetismo por área de residência, segundo género, 2014	33
<b>Tabela 4</b>	População com 18 ou mais anos, segundo o nível de escolaridade concluído, 2014	34
<b>Tabela 5</b>	População com 5-18 anos fora do sistema de ensino, segundo o género, 2014	35
<b>Tabela 6</b>	População com 24 ou mais anos que completou o ensino superior, segundo o género, 2014	36
<b>Tabela 7</b>	Porcentagem do ano de nascimentos dos estudantes entrevistados	57
<b>Tabela 8</b>	Línguas étnicas faladas pelos entrevistados	58

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	14
<b>2</b>	<b>A PROVÍNCIA DO NAMIBE</b>	15
2.1	DADOS DEMOGRÁFICOS E GEOGRÁFICOS DA PROVÍNCIA DO NAMIBE	18
2.2	ATIVIDADES ECONÔMICAS DA PROVÍNCIA DO NAMIBE	23
2.3	ETNIAS PRINCIPAIS DA PROVÍNCIA DO NAMIBE: COM DESTAQUE A MUKUBAL	26
2.3.1	<b>Origem e característica</b>	27
2.3.2	<b>Organização Social, habitat e rituais socio-culturais</b>	28
2.4	LÍNGUAS MAIS FALADAS NA PROVÍNCIA DO NAMIBE	29
2.5	EDUCAÇÃO NO NAMIBE	32
<b>3</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	39
3.1	QUESTÕES LINGUÍSTICAS EM ANGOLA	39
3.2	EDUCAÇÃO EM ANGOLA E NO NAMIBE	43
3.3	SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL	45
3.4	LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA MATERNA: O TRATAMENTO À VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	49
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA</b>	51
<b>5</b>	<b>O ENSINO DE LP NO NAMIBE</b>	61
5.1	LIVROS DIDÁTICOS DA 7ª A 12ª CLASSE: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E SOBRE O (A FALTA DE) TRATAMENTO DADO À VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	61
5.2	LÍNGUAS NACIONAIS DO NAMIBE: O PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA NESSA PROVÍNCIA	66
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	76
	<b>REFERÊNCIAS</b>	77
	<b>ANEXO</b>	79

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se propõe a analisar o ensino de Língua Portuguesa em Angola. Acerca disso, nossa grande preocupação recai sobre a realidade do ensino em Angola, especificamente sobre a província do Namibe, haja vista que alunos frequentam a escola, mas sentem que não sabem falar português, muito embora seja a língua efetivamente materna da maioria dos alunos.

Em primeiro lugar, nesse trabalho, começamos por apresentar a província do Namibe, sendo que apesar de ser uma província angolana, existem muitas coisas no Namibe que são desconhecidas, até mesmo, pelos angolanos. Assim sendo, dedicamos o segundo capítulo para o Namibe, ao apresentarmos os dados demográficos e geográficos, as atividades econômicas, as principais etnias (com destaque à Mukubal, suas origens e características, organização social, habitat, rituais socio-culturais, línguas mais faladas, e sobre a educação).

Em sequência, o terceiro capítulo foi dedicado à fundamentação teórica, no qual foram discutidas várias questões fundamentadas nas teorias dos autores selecionados para este trabalho. Assim, o primeiro tema levantado nessa seção foi sobre questões linguísticas em Angola. Nesse sentido, apresentamos um panorama geral das línguas faladas em Angola, a situação do português angolano e o seu reconhecimento. Além disso, discorreremos sobre a educação em Angola e no Namibe, apresentando como está organizado o sistema de educação de Angola, as leis sob as quais estão fundamentadas as políticas de educação. Por sua vez, apresentamos também o que é a sociolinguística educacional e o seu papel no ensino de línguas. Tendo em vista esses aspectos, sobre os livros didáticos, apresentamos uma discussão volta à variação linguística nos manuais usados nas aulas de Língua Portuguesa.

Ademais, no quarto capítulo, apresentamos as metodologias usadas para este trabalho. Assim sendo, utilizamos as seguintes metodologias: 1) compreensão teórica da Sociolinguística, através dos textos teóricos; 2) análise dos livros didáticos da 7ª a 12ª classe; e 3) realização das entrevistas.

Por fim, no quinto capítulo deste trabalho, apresentamos o ensino de Língua Portuguesa no Namibe. Para isso, fizemos uma proposta de análises dos livros didáticos da 7ª a 12ª classe, além disso tratamos das línguas nacionais do Namibe dentro do processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa.

## 2 A PROVÍNCIA DO NAMIBE

Namibe é uma província de Angola (cf. mapa 01), localizada na região sul do país. Trata-se de uma região que conta com uma superfície de 57.091 km<sup>2</sup>, limitada a norte pela província de Benguela, a leste pela província da Huíla, a oeste pelo Oceano Atlântico e a sul pelo rio Cunene e pela República da Namíbia (cf. mapa 02). A província do Namibe tem actualmente cinco municípios, a saber: Bibala, Kamucuiu, Moçâmedes, Tômbwa e Virei. A capital da província é a cidade do Namibe, que atualmente é chamada de Moçamedes (cf. mapa 03).

Mapa 1 - Mapa da África com destaque para Angola



Fonte: misoafriapt<sup>1</sup>

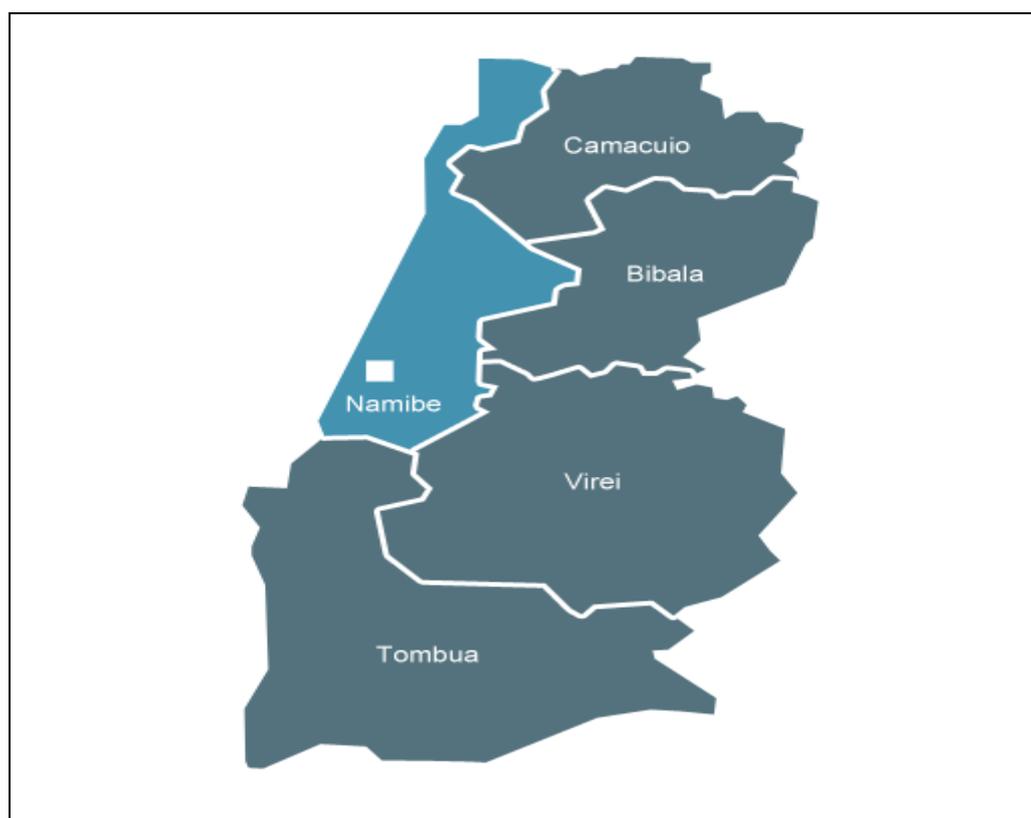
<sup>1</sup> Disponível em <https://misoafriapt.wordpress.com/2012/03/19/mapa-atualizado-da-afrika-2012/>  
Acesso em 05 jul 2019.

Mapa 2 - Mapa de Angola com destaque à província do Namibe



Fonte: Suburbano Digital<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Disponível em <https://suburbanodigital.blogspot.com/2018/01/mapa-de-angola-com-provincias-e-capitais.html>. Acesso em 05 jul 2019.

**Mapa 3** - Mapa da província do Namibe destacando os municípiosFonte: FAS<sup>3</sup>

Nesse sentido, é válido destacar que esses cinco municípios são subdivididos em dez comunas, conforme indica o quadro 01:

**Quadro 1** - Municípios e comunas<sup>4</sup> do Namibe

<b>Municípios</b>	<b>Comunas</b>
Namibe	Forte de Santa Rita, Lucira, Bentiaba
Tômbwa	Iona, Baía dos Tigres
Virei	Virei, Caimda
Bibala	Caitou, Lola, Capangombe
Kamucuio	Mamué, Chingo

Fonte: NAMIBE, s/d, p.03

<sup>3</sup> Disponível em <http://fas.co.ao/mat/fas-namibe/>. Acesso em 05 Agosto 2019.

<sup>4</sup> “Comuna” corresponde a ideia de “distrito” brasileira.

## 2.1 DADOS DEMOGRÁFICOS E GEOGRÁFICOS DA PROVÍNCIA DO NAMIBE

Em primeiro lugar, vale destacar que a província do Namibe é a terceira menos populosa de Angola. Assim sendo, de acordo com os resultados do censo realizado em 2014, vivem no Namibe cerca de 495.327 habitantes, dos quais 64% vivem na área urbana, e 36% vivem na área rural – dados do Instituto Nacional de Estatística de Angola<sup>5</sup> (INE, 2016). A partir desse panorama, a distribuição da população por município está demonstrada por meio da tabela 01:

**Tabela 1** - Distribuição da população da província do Namibe por município

<b>Município</b>	<b>Superfície</b>	<b>População</b>
<b>Moçâmedes</b>	8,916	292,535
<b>Bibala</b>	7,612	64,504
<b>Tombwa</b>	18,019	55,494
<b>Camucuo</b>	7,452	50,349
<b>Virei</b>	15,092	32,445
<b>Total</b>	57,091	495,327

Fonte: NAMIBE, s/d, p.3.

Assim sendo, do montante total da população, 255.182 são mulheres, correspondente a 51,5 % da população, e 240.144 são homens, correspondente a 48,5%. A média de idade da população da província é de cerca de 20 anos, tanto para as mulheres como para os homens. (INE, 2016, p.29).

No que se referem a aspectos geoclimáticos, o clima do Namibe varia bastante em função da corrente fria de Benguela. Assim, a temperatura varia entre 17°C e 25°C ao longo do litoral. Março e Maio são os meses em que chove com frequência; por sua vez, Junho e Julho são os meses mais frios do ano, podendo a chegar aos 8°C. Os meses mais quente são Dezembro, Janeiro e Fevereiro.

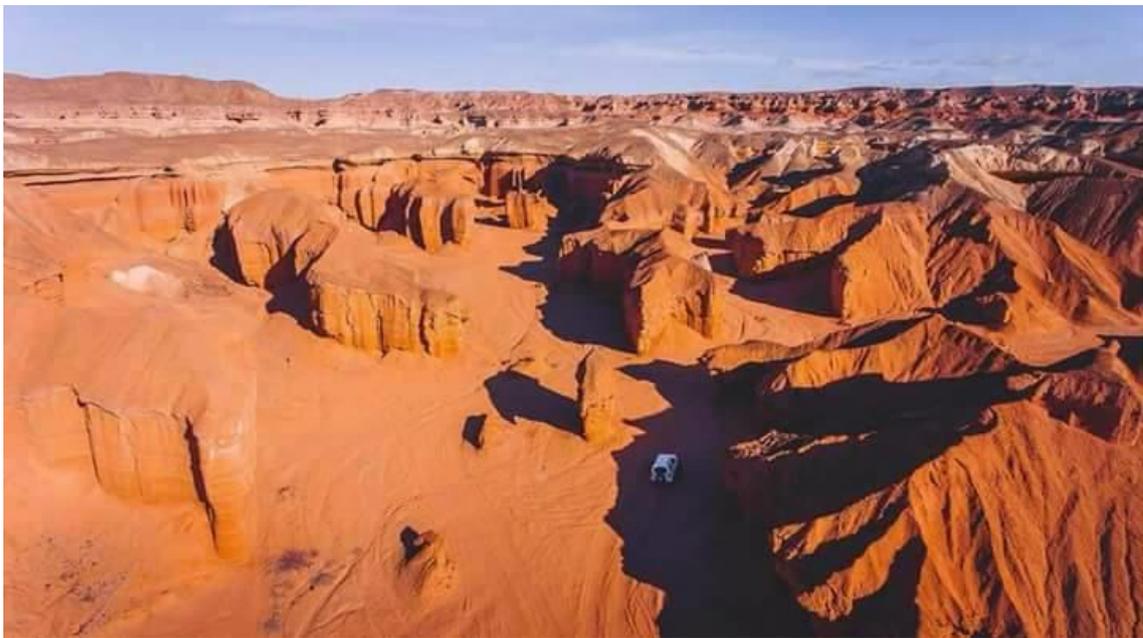
É preciso destacar que o Namibe é uma província maioritariamente desértica. Ela vem sofrendo com a seca que assola a região sul do país, sobretudo no interior da província. Este fenômeno tem causado vários prejuízos, tais como: fome, morte de gado, improdutividade nas atividades agrícolas, entre outros. Em consequência disso, tem ocorrido o fenômeno da

<sup>5</sup> Dados do Censo de 2014 publicados em setembro de 2016 com o título de *Resultados definitivos do Recenseamento geral da população e habitação, 2014, Província do Namibe*.

desertificação (cf. figura 01), abrangendo principalmente os municípios do Tômbwa, Virei e Camuciuo. Assim sendo:

O Deserto do Namibe está localizado na província de mesmo nome, ao sudoeste de Angola, ocupando uma extensa superfície da província, incluindo espaços litorâneos. Conjuga paisagens planas predominantemente arenosas, platôs rochosos e montes isolados ou formando cadeias. À exceção do Cunene, a maioria dos cursos de água é intermitente, ficando sem água a maior parte do ano. Em termos de vegetação, destaca-se a presença do mutiati (*Colophospermum mopane*), cujas folhas são aproveitadas pelo gado. (CAMPOS, 2016, p.122).

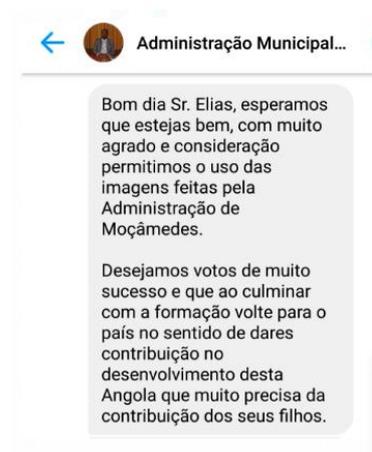
**Figura 1** - Deserto do Namibe



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes <sup>6 7</sup>

<sup>6</sup> Para acessar as fotos publicadas pela “Administração Municipal de Moçâmedes”, acesse o link: <https://www.facebook.com/Administra%C3%A7%C3%A3o-Municipal-De-Mo%C3%A7%C3%A2medes-1473211179380654/>

<sup>7</sup> Para a utilização das fotos publicadas pela rede social da Administração Municipal de Moçâmedes, foi feita uma solicitação aos responsáveis. Acerca disso, segue a autorização enviada por eles:



Naturalmente, no deserto do Namibe podemos encontrar a *Welwitschia Mirabilis*, uma espécie de planta que apenas podemos encontrar nessa região. Ela é de caule curto, rastejante, raízes profunda, folhas largas em forma de fitas, cresce sem ser regada e sem cultivo humano – como pode ser vista por meio da figura 02. Na época de extrema seca, é a única possibilidade que o gado tem para se alimentar em meio ao deserto.

**Figura 2** - *Welwitschia Mirabilis*



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

Por consequência do ambiente desértico e pelos fenômenos da seca e da desertificação, os diversos povos que habitam no deserto do Namibe, com particular destaque aos mukubais, dada a necessidade de alimentar o gado, migram para outros lugares a procura de pasto e de água. As consequências causadas pelo fenômeno da desertificação são bastante drásticas no Namibe, pois afetam a economia da comunidade, com a perda de gado, a extinção e migração de várias espécies de animais por causa das alterações climáticas que vão acontecendo ao longo dos tempos, redução das atividades agrícolas e de criação de gado, dentre outras consequências, como ilustrado por meio da figura 03.

**Figura 3** - Impacto da seca na comuna do Bentiaba: baixa do reservatório de água para o gado



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

Decerto que a desertificação é um fenômeno natural. No entanto, com o propósito de combater o fenômeno no país, especificamente na região sul, no Namibe, o governo de Angola, através dos Ministérios da Agricultura e do Meio Ambiente, em parceria com o Instituto de Desenvolvimento Florestal, em 2013 lançou um projeto para combater a desertificação, na qual o objetivo é:

Introduzir novas tecnologias que permitam o desenvolvimento sustentável das regiões seleccionadas, mapear e quantificar o recurso da superfície e da região afectada, espalhar conhecimentos sobre a desertificação e o seu combate, através de ciclos de formação, seminários e cursos de aperfeiçoamento, são outros objectivos. O projecto, com a duração de 18 meses, contempla ainda a introdução de um sistema de rega com seis quilómetros de extensão e a instalação de um sistema de captação independente de água, a partir do qual vão ser introduzidas quatro bombas de adopção. (JORNAL DE ANGOLA, 2013, s/p.)<sup>8</sup>

Por sua vez, o Governo Provincial do Namibe, dentro do programa de combate à desertificação, em 2010 implementou o projeto Namibe Verde, com o slogan “Minha planta, minha xará” com a previsão de plantar dentro de três anos cerca de 5.000 plantas de várias espécies, conforme pode ser acompanhado por meio das figuras 04 e 05:

<sup>8</sup> Jornal de Angola. Disponível em: [http://jornaldeangola.sapo.ao/politica/combate\\_a\\_desertificacao\\_no\\_namibe](http://jornaldeangola.sapo.ao/politica/combate_a_desertificacao_no_namibe). Acessado: 13/10/2019, 1h:30.

**Figura 4** - Plantação de árvores no deserto do Namibe: combate à desertificação



Fonte: ANGOP<sup>9</sup>

**Figura 5** - Plantação de árvores do projecto Namibe Verde, deserto do Namibe



Fonte: Jornal de Angola<sup>10</sup>

<sup>9</sup>ANGOP. Disponível em: [http://www.angop.ao/angola/pt\\_pt/noticias/sociedade/2016/0/2/Namibe-Sukyo-Mahikari-faz-manutencao-mais-mil-plantas-Tombwa,37693b7e-6a8a-4d38-8f8b-9d98889e4701.html?keepThis=true&TB\\_iframe=true&height=650&width=850&caption=Meio+Ambiente](http://www.angop.ao/angola/pt_pt/noticias/sociedade/2016/0/2/Namibe-Sukyo-Mahikari-faz-manutencao-mais-mil-plantas-Tombwa,37693b7e-6a8a-4d38-8f8b-9d98889e4701.html?keepThis=true&TB_iframe=true&height=650&width=850&caption=Meio+Ambiente)  
Acessado: 13/10/2019, 1h:45.

## 2.2 ATIVIDADES ECONÔMICAS DA PROVÍNCIA DO NAMIBE

Em princípio, o Namibe é uma província potencialmente rica em recursos minerais, mas a pesca e a agricultura são as atividades econômicas mais representativas, correspondendo a 32% dos recursos econômicos (INE, 2016). Acerca disso, destaca-se o fato de que “Namibe é, potencialmente, uma das províncias mais prósperas de Angola, devido à sua dimensão portuária, aos minerais de que dispõe, aos seus recursos na pecuária e à sua dimensão no domínio da pesca.” (NAMIBE, s/d, p.6)<sup>11</sup>.

Nesse domínio, em 2014, de acordo com dados do INE (2016), cerca de 30% dos agregados familiares na província do Namibe praticavam alguma actividade agrícola. Isso se deve ao facto de que parte do solo é fértil para a prática da agricultura, utilizando meios mecânicos para a irrigação do solo:

Parte do solo é apto para qualquer cultura do mediterrâneo e outras culturas tropicais. Nas zonas aluviais dos rios Bero, Bentiaba, Carujamba, Curoca e Giraúl, utilizando-se a irrigação e a mecanização, cultiva-se a oliveira, a vinha, a mandioca, a batata doce e os produtos hortofrutícolas. Na cintura verde do Namibe (área periurbana), a oliveira encontra ótimas condições de adaptação, dando frutos de boa qualidade; a videira produz uvas de bom paladar e apresentação; o melão e a melancia são de excelente qualidade. (NAMIBE, s/d, p.6).

Na região norte do Namibe, concretamente nos municípios da Bibala e Kamucuiu, cultiva-se milho, massango, massambala<sup>12</sup> e feijão. Além desses produtos, nas comunas da Lola, Kapangombe e Gaitou são cultivados: o café, o tabaco, o algodão e citrinos, conforme pode ser observado por meio das figuras 06 e 07. Como resultado da boa produção e considerando a qualidade dos produtos cultivados, há possibilidades da produção agrícola do Namibe ser exportada:

A cultura da batata do reno e batata doce, banana, citrinos, feijão e oleaginosas, devido às condições excelentes de produção, pode intensificar-se e ser orientada igualmente para a exportação. A prática da agricultura pode perfeitamente ser desenvolvida fora dos vales e margens dos rios, bastando, para tal, intensificar-se o trabalho de abertura de furos e captação de águas subterrâneas, adução e distribuição da mesma para os campos de cultivo agrícola. Trabalho de abertura de furos e captação de águas subterrâneas, adução e distribuição da mesma para os campos de cultivo agrícola. (NAMIBE s/d, p.6).

<sup>10</sup> Jornal de Angola. Disponível em:

[http://jornaldeangola.sapo.ao/provincias/namibe/cidade\\_do\\_namibe\\_combate\\_o\\_deserto](http://jornaldeangola.sapo.ao/provincias/namibe/cidade_do_namibe_combate_o_deserto). Acessado: 13/10/2019, 2h:25.

<sup>11</sup> GOVERNO PROVINCIAL DE NAMIBE. *Namibe monografia da província*. Projeto portal do governo, s/d. Disponível em: <http://www.namibe.gov.ao/>

<sup>12</sup> *Massango e massambala* são tipos de cereais amplamente cultivados no sul de Angola.

**Figura 6** - Feira Agrícola do Namibe



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

**Figura 7** - Terras para cultivo agrícola



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

A pesca constitui uma das principais atividades econômicas da população Namibense. No entanto, trata-se de uma atividade empresarial, na medida em que apenas cerca de 7% dos agregados familiares da província do Namibe praticam atividades piscatórias (INE, 2016): “A zona piscatória de Namibe é a mais importante do país, representando 65% de toda a actividade pesqueira”. (NAMIBE, s/d, p.7). O sucesso do sector pesqueiro no Namibe deve-se ao investimento em meios de captura, transformação, congelação e transportes frigoríficos, quer marítimos, quer terrestres, fortificando assim a economia local e nacional. Essa atividade econômica pode ser observada por meio da figura de número 08:

**Figura 8** - Porto pesqueiro do Namibe



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

Outra atividade econômica que merece ser destacada é a pecuária. Ela é praticada nas regiões noroeste e sudeste da província, haja vista que apresentam características que favorecem essa prática. Assim sendo, no município da Bibala, há vários tipos de raças bovinas, tal como o zebu africânder (cf. figura 09). “De igual modo, foi ensaiada a criação de uma espécie de ovelhas, muito rica em lã, na localidade do Caraculo, conhecida por "carneiro do Caraculo", na via Namibe – Lubango”. (NAMIBE, s/d, p.7).

**Figura 9** - Pecuária bovina no Namibe



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

Ademais, é importante destacar que podemos encontrar recursos minerais em todos os municípios da província do Namibe. Desse modo, “são conhecidas numerosas ocorrências de minérios de cobre tipo porférico em Capombobolo e Matoco, em filões em Chapéu Armado e Cambonde, em filões associados ao ouro a Este do Namibe, em Vipongos, Pedra Grande e Capangombe” (NAMIBE, s/d, p.9). No Município do Virei, existem vários recursos minerais metálicos, tal como os xistos silicoficatados, os mármore, os gneisses, os magnetitos e os granitos regionais. Outros recursos minerais existentes na província do Namibe são: gesso, calcário, mercúrio, zinco, cobalto, crómio e titânio.

### 2.3 ETNIAS PRINCIPAIS DA PROVÍNCIA DO NAMIBE: COM DESTAQUE À MUKUBAL<sup>13</sup>

A população angolana é constituída por vários grupos étnicos. Em grande parte, há grupos de origem bantu e alguns outros de origem não-bantu. Especificamente acerca da região sul de Angola, concretamente a província do Namibe, Ramalho (2014, p.06), destaca: “Um destes povos, residentes perto do deserto do Namibe, eram os Himba ou Dimba, os N’guendelengos, os Cuisse e os Curocas. Mais tarde viveram na região os Cuanhamas, os Mukubais, os Khoisan ou Bosquimanes, os Nhaneca – Humbi e Hereros”. Nesse sentido, esses diferentes povos, além de viverem agrupados e em diferentes regiões do país, possuem características peculiares que os distinguem uns dos outros, tal como afirma Rosa Melo (2005):

Tal como sucedeu noutras regiões de África e, particularmente, de Angola, os Bantu que habitam a região Sul deste país também se fraccionaram em diversos grupos étnicos que se distinguem entre si pela sua indumentária, pela língua, pelas suas formas artísticas, pelo toucado, pelos sinais infligidos no corpo, pelos etnónimos e pelas manifestações de consciência identitária. São eles os Handa, os Nkhumbi, os Muila, os Nyaneke, entre outros. (MELO, 2005, p.166).

Por sua vez, dos grupos étnicos existentes no Namibe, destacamos o povo Cuvale (Mukubal), uma vez que se trata do povo mais numeroso da província, bem como o mais representativo e marcante. Os habitantes desse grupo estão localizados maioritariamente na região desértica, no município do Virei, bem como na região do rio Curoca.

---

<sup>13</sup> Nesse trabalho, optamos pela grafia “mukubal” para o nome desse grupo étnico. É possível também encontrar “mucubal” como variante. Isso se deve ao fato de que se trata do nome de uma etnia, cuja língua própria não possui grafia. Assim sendo, optou-se pelo registro mais tradicional de outras línguas angolanas bantu, como o quimbundo e o umbundo.

### 2.3.1 Origem e característica

Em primeiro lugar, estima-se que povo Cuvale<sup>14</sup> (Mukubais) seja proveniente da África Oriental, também conhecida como região dos grandes lagos. Nessa região encontram-se os seguintes países: Comores, Djibouti, Eritreia, Etiópia, Quênia, Seychelles, Moçambique, Somália, Tanzânia, Burundi, Ruanda, Uganda, Zimbábwe, Zâmbia e Malawi. Assim sendo, a entrada dos mukubais em Angola, foi no século XVI, no leste do país, passando pelo planalto do Bié, antes de fixarem-se no deserto do Namibe e na Serra da Chela. Em função disso:

Reza a história, ainda pouco explorada e publicada, que esta comunidade nómada e folclórica descende de povos camitas, bantus, que foram pela primeira vez referenciados em 1785. Segundo estudos do compêndio História de Angola, publicado em 1965, pelo Centro de Estudos Angolanos, o povo Helelo, Herero ou Ovahelero de que provêm os Cuvale (mukubais) terá saído da região dos Grandes Lagos, por volta do Sec XVI. (ANGOP, 2013, s/p.)<sup>15</sup>.

Sabe-se que, o povo Mukubal é tradicionalmente formado por pastores e criadores de gado. No entanto, por falta de água no deserto, sabendo que chove pouco na região, os Mukubais têm uma vida nómada. A partir desse contexto, no final da era colonial, esse grupo étnico passou por grandes dificuldades, que o ameaçaram à extinção, em função da diminuição de áreas de cultivo de cereais que não era suficientes para garantir a subsistência de todo o povo, por consequência passavam fome. Nesse sentido, apesar de serem pastores e criadores de gado, os cereais como massango e massambala constituem a base alimentar deles. Atualmente, os desafios para esse grupo étnico são de outras naturezas, como os processos de desertificação e outras condições climáticas.

A priori, vestuários e acessórios constituem uma das marcas de identificação do povo Mukubal, como revelado pela figura de número 10. Desse modo:

Trata-se de um povo inconfundível, que se difere dos povos civilizados com as suas típicas pulseiras, missangas e turbante de pele de carneiro, que são enfeites indispensáveis nas mulheres. Já os homens apresentam diferentes tipos de cabelo, cada um com o seu significado. (MUKUBAIS, s/d)<sup>16</sup>.

<sup>14</sup> *Cuvale* identifica o plural de *mukubal*. Assim sendo, observa-se que a expressão plural *mukubais* é aportuguesada.

<sup>15</sup> Site da ANGOP: [http://m.portalangop.co.ao/angola/pt\\_pt/mobile/noticias/lazer-e-cultura/2013/7/32/Treinados-pelo-deserto-Mucubais-atraem-turistas,c0e03789-b2a2-4df7-af79-b50b1a983f4d.html?version=mobile](http://m.portalangop.co.ao/angola/pt_pt/mobile/noticias/lazer-e-cultura/2013/7/32/Treinados-pelo-deserto-Mucubais-atraem-turistas,c0e03789-b2a2-4df7-af79-b50b1a983f4d.html?version=mobile).

<sup>16</sup> MUKUBAIS. Disponível em <https://mukubais.com/as-tribos/tribo-mucubais/>. Acesso em 05/10/2019.

**Figura 10 - Mukubais**



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

Em uma primeira análise, os Herero, Nyaneka Nkumbi e o Mukubal fisicamente apresentam traços semelhantes, porém há um diferencial que distingue o Mukubal de outros dois, os dentes. Assim sendo, a autenticidade de um membro é feito através de um processo que consiste em cerrar o dente: “a lima dos dentes incisivos inferiores” Angop (2013). Segundo explicações, este processo de extração dos dentes, que era feito apenas com um pau e uma pedra pelas primeiras gerações da comunidade Herero serve para aferir se alguém “é ou não Cuvale de gema”.

### **2.3.2 Organização social, habitat e rituais socio-culturais**

Há de se considerar que os Mukubais, na sua forma de organização social, em alguns aspectos se assemelham a algumas comunidades indígenas que vivem no Brasil. Fundamentalmente, a aproximação entre diversas populações indígenas brasileiras e a etnia mukubal angolana é que ambas são sociedades tradicionais:

Povos e Comunidades Tradicionais são grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução

cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição. (Decreto Federal nº. 6.040 de 7 de fevereiro de 2000).

No que se refere a esse grupo étnico angolano, é importante frisar que o amor ao gado constitui o grande diferencial dos mukubais. Assim sendo:

Cada Mukubal dispõe de um kimbo (várias cubatas dispostas em círculos, onde o patriarca reúne todas as mulheres e família, vivendo em harmonia e trabalhando no campo). Contraem matrimônio dentro do mesmo grupo, uma vez que não admitem cruzamentos com outros grupos. São poligâmicos. A casa é feita de areia, com esterco de boi, complementada por paus que fazem o papel de porta. Apesar do material rudimentar, os espaços são seguros e, segundo relatos, chegam a resistir à chuva, sem qualquer infiltração. (ANGOP, 2013)<sup>17</sup>.

No que se refere à organização social do trabalho, as atividades são feitas por todos, entretanto algumas atividades são especificamente para as mulheres e outras para homens. Para os Mukubais, o gado é considerado o maior tesouro, assim sendo, desde muito cedo, as crianças são ensinadas a pastar, a cuidar do gado, a defender dos ataques humanos (caçadores) e de animais ferozes. Sabe-se que, apesar de serem criadores de gado, somente em ocasiões especiais abatem o boi para o consumo. Os Mukubais possuem hábitos e costumes bastante interessantes, porém, são pouco estudados pelos linguistas, educadores, arqueólogos, historiadores e antropólogos de todo planeta.

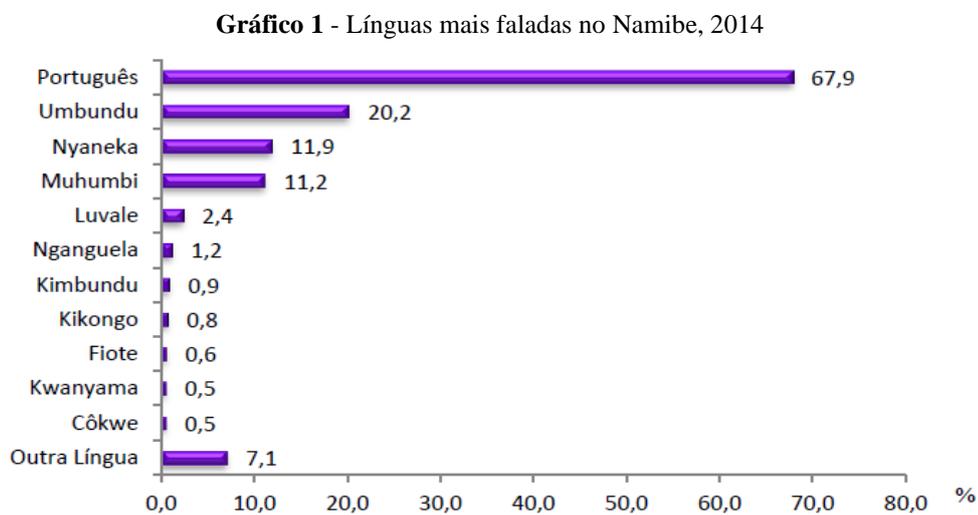
## 2.4 LÍNGUAS MAIS FALADAS NA PROVÍNCIA DO NAMIBE

Sabe-se que Angola é um país multilíngue. Assim como outros países africanos, caracterizados pela diversidade cultural e linguística, Angola não é diferente. Assim sendo, boa parte das línguas faladas em Angola é de origem Bantu. Apesar de ter falantes espalhados por todo o país, existem regiões onde cada uma das línguas de origem Bantu é predominante. Vale salientar que o português é a língua oficial de Angola. Em função desse panorama, a situação linguística do Namibe reflete em muito o cenário nacional.

Assim sendo, as línguas mais faladas na província do Namibe são: Português 67,9% , Umbundu 20,2%, Nyaneka 11,9%, Muhumbi 11,2%, Luvale 2,4%, Nganguela 1,2%, Kimbundu 0,9%, Kikongo 0,8%, Fiote 0,6%, Kwanhama 0,5%, Còkwe 0,5%, e as outras línguas faladas correspondem a 7,1% , isso de acordo com dados do Instituto Nacional de

<sup>17</sup> Disponível em [http://m.portalangop.co.ao/angola/pt\\_pt/mobile/noticias/lazer-e-cultura/2013/7/32/Treinados-pelo-deserto-Mucubais-atraem-turistas.c0e03789-b2a2-4df7-af79-b50b1a983f4d.html?version=mobile](http://m.portalangop.co.ao/angola/pt_pt/mobile/noticias/lazer-e-cultura/2013/7/32/Treinados-pelo-deserto-Mucubais-atraem-turistas.c0e03789-b2a2-4df7-af79-b50b1a983f4d.html?version=mobile). Acesso em 25/10/2019.

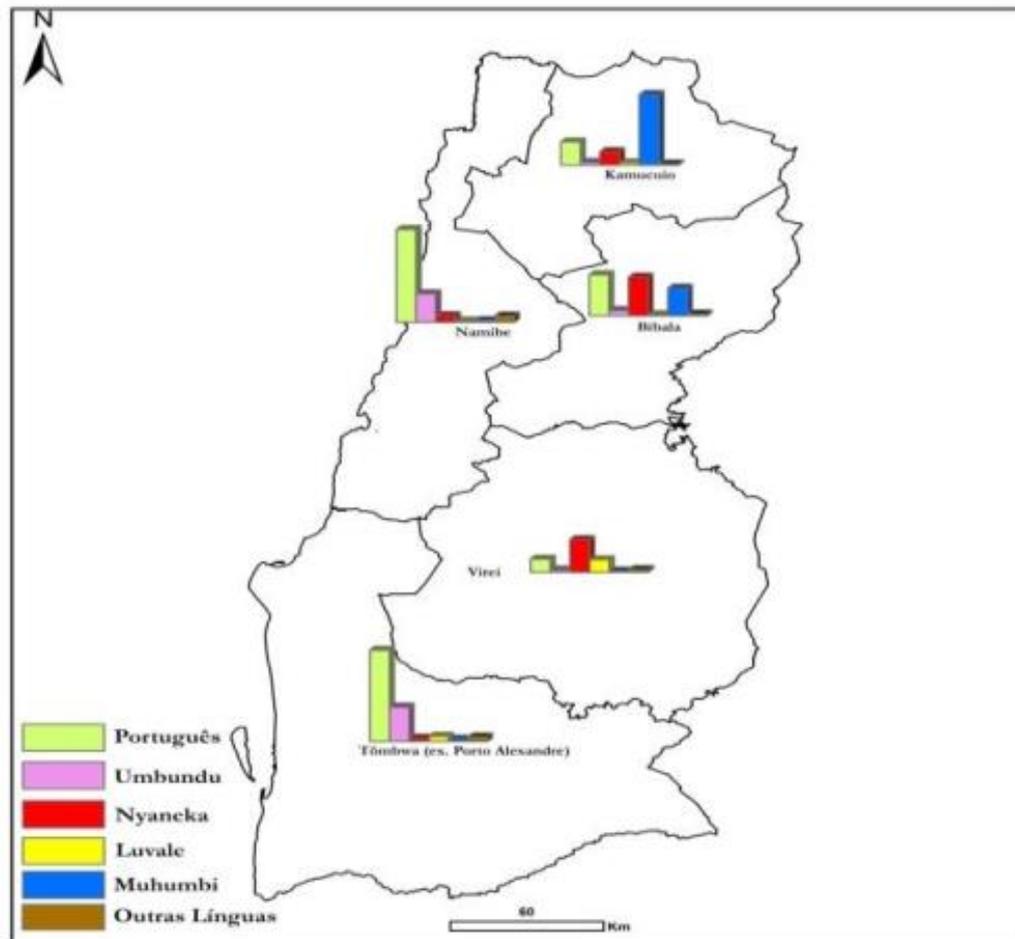
Estatística de Angola (INE, 2016)<sup>18</sup>, como podemos constatar a partir do gráfico 01 e do mapa 04:



19

Fonte: INE (2016, p. 38).

<sup>18</sup> Resultados definitivos do recenseamento geral da população e habitação – 2014 Província do Namibe, página 38.

**Mapa 4** - Línguas mais faladas por município

Fonte: INE (2016, p. 38).

Em conformidade com os dados apresentados, o português é a língua mais falada pelos Namibenses, com o total de 68% da população, apresentando um maior domínio nas áreas urbanas, onde chega a 87,9% de falantes. Por sua vez, os falantes da área rural correspondem a 32,3%, conforme indica a tabela 02:

**Tabela 2** - População Namibense com 2 ou mais anos de idade que fala o português por área de residência, 2014

Província e área de residência	Português	
	Nº	%
<b>Namibe</b>	<b>310 941</b>	<b>67,9</b>
Urbana	257 719	87,9
Rural	53 222	32,3

20

Fonte: INE (2016, p. 38).

<sup>20</sup> Resultados definitivos do recenseamento geral da população e habitação – 2014 província do Namibe, página 38

## 2.5 EDUCAÇÃO NO NAMIBE

Em princípio, a educação constitui a base primordial de qualquer sociedade que almeja o desenvolvimento, assim sendo é fundamental que se invista seriamente neste sector. No contexto atual, onde há cada vez mais desigualdade social, a aquisição de conhecimentos, títulos académicos, por conseguinte, possibilitam o desenvolvimento e o crescimento financeiro entre os povos. Dessa forma, é de suma importância que se dê a todos os cidadãos uma educação de qualidade, com vistas a equilibrar as nossas sociedades, tal como enfatiza Filipe Zau (2009):

Num mundo globalizado, onde reina a tecnologia e onde se agravam as desigualdades da qualidade de vida das populações, só a aquisição de um adequado nível de conhecimentos constitui factor de crescimento económico e de desenvolvimento dos povos. Isto faz com que a educação seja vista a várias escalas de análise, cada uma delas exigindo medidas de intervenção adequadas, já que a chave da alteração de fundo das condições de desenvolvimento de um país se encontra na educação e na formação profissional dos seus recursos humanos. (ZAU, 2009, p. 7).

Em primeiro lugar, a educação na província do Namibe é gerida pelo Governo Provincial, através da Direção Provincial da Educação. Assim sendo, o funcionamento e organização do sistema de ensino é estabelecido pelo governo central, pelo Ministério da Educação. Com um intuito ilustrativo, segue a figura de número 11, que representa uma sala de aula localizada na província em questão:

**Figura 11** - Sala de aula de umas das escolas do ensino primário do Namibe



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

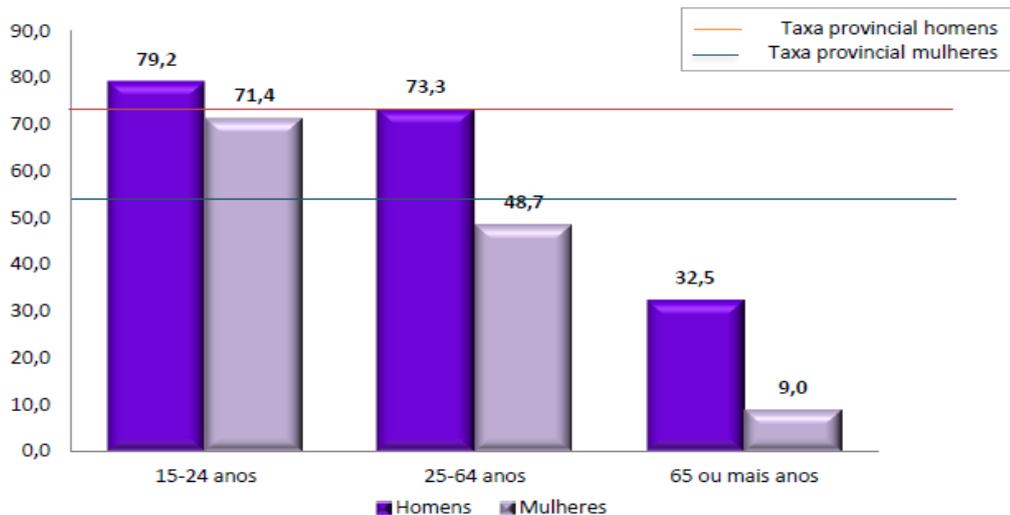
Em uma primeira análise, a província do Namibe conta com cerca de 64% da população alfabetizada, sendo que 83% corresponde à população residente na área urbana e 29% corresponde à população residente na área rural. Por sua vez, quanto ao gênero constata-se que o número de homens que sabem ler e escrever é maior que as mulheres, apresentando a seguinte porcentagem: homens 74% e mulheres 55%, no que se refere à população com 15 ou mais anos de idade. Isso de acordo com dados do INE (2016), conforme nos mostram a tabela 03 e o gráfico 02.

**Tabela 3** - Taxa de alfabetismo por área de residência, segundo gênero, 2014

Província e área de residência	Total	Homens	Mulheres
Namibe	64,3	74,1	55,4
Urbana	83,3	91,1	75,9
Rural	29,1	41,0	18,8

Fonte: INE (2016)<sup>21</sup>

**Gráfico 2** - Taxa de alfabetismo por grupos etários e gênero, 2014



Fonte: INE (2016)<sup>22</sup>

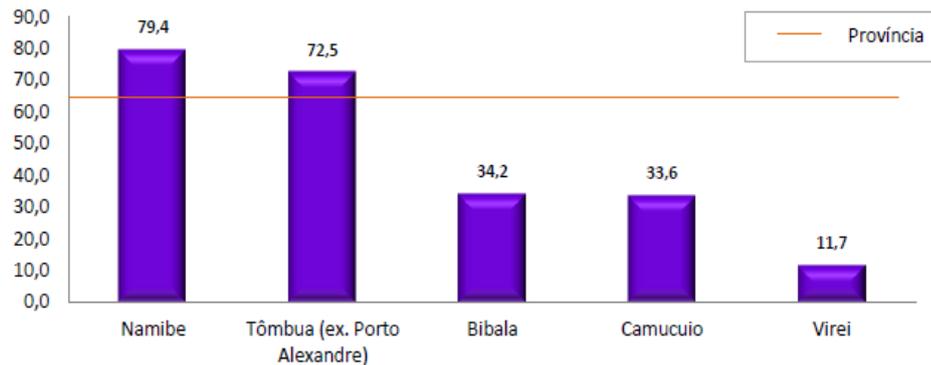
Há de se considerar que entre cinco municípios, a taxa mais baixa encontra-se no município do Virei, onde apenas 12% da população sabe ler e escrever, ou seja, em cada 10 pessoas, apenas uma sabe ler e escrever. Dada a essa realidade, vale salientar que o município do Virei é habitado maioritariamente pelos mukubais. Assim sendo, eles não são falantes de

<sup>21</sup> INE. Resultados definitivos do recenseamento geral da população e habitação (2014) Província do Namibe, página 39.

<sup>22</sup> Idem.

português, em função dos seus diferentes hábitos culturais não frequentam a escola formal, ou seja o funcionamento da escola formal no Virei não se enquadra com o estilo de vida que eles têm. Com finalidade de inverter esse quadro, há necessidade de adaptar o funcionamento das escolas de acordo com os seus hábitos culturais.

**Gráfico 3 - Taxa de alfabetismo por municípios, 2014**



Fonte: INE (2016)<sup>23</sup>

É possível destacar que, até 2014, somente 14% da população namibense com 18 ou mais anos de idade tinha o ensino médio concluído. Todavia, na mesma faixa etária, apenas 18% da população tinha o ensino primário concluído, da iniciação até a 6ª classe. Assim sendo, da população que tem entre 18 a 24 anos de idade, apenas 13% tinham o ensino médio concluído, sendo que dos 25 aos 64 anos de idade, apenas 15% tinha concluído o ensino médio, dos 65 anos somente 3% tinham concluído o médio, conforme atestam a tabela 04 e o gráfico 04:

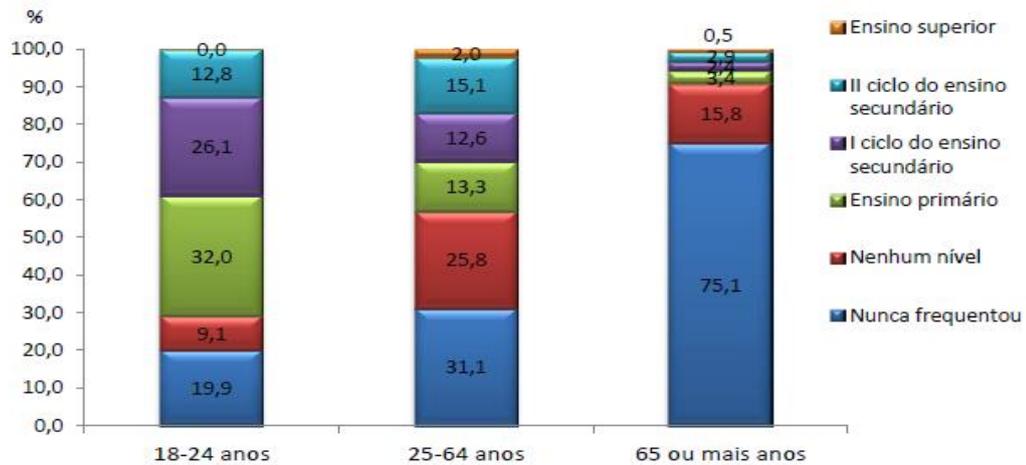
**Tabela 4 - População com 18 ou mais anos, segundo o nível de escolaridade concluído, 2014**

Província	Nunca frequentou	Nenhum nível	Ensino primário	I ciclo do ensino secundário	II ciclo do ensino secundário	Ensino superior
Namibe	30,0	20,6	18,2	16,0	13,9	1,4

Fonte: INE (2016)<sup>24</sup>

<sup>23</sup> Idem.

<sup>24</sup> Idem.

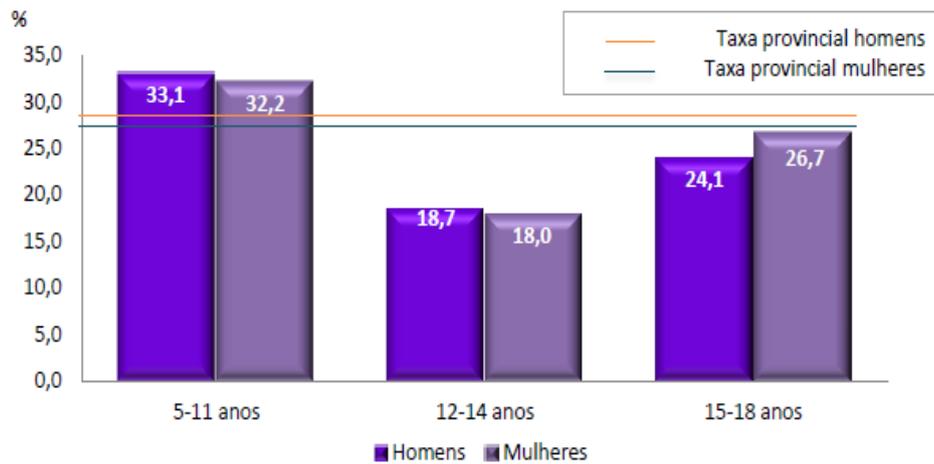
**Gráfico 4** - População com 18 ou mais anos por grupos etários, segundo o nível de escolaridade concluído, 2014Fonte: INE (2016)<sup>25</sup>

É importante salientar que há um número considerável de crianças, adolescentes, jovens e adultos que se encontram fora do sistema de ensino. Assim sendo, 28% da população namibense, com idade compreendida entre 5 aos 18 anos idade, até 2014, encontravam-se fora do sistema de ensino. Nesse aspecto, os rapazes com 5 a 11 anos e a faixa etária dos 12 aos 14 anos lideram o grupo da população fora do sistema de ensino. No entanto, as raparigas dos 15 aos 18, por sua vez, são as que mais estiveram fora do sistema de ensino na província do Namibe. Acerca dessas informações, é pertinente consultar a tabela 05 e o gráfico 05:

**Tabela 5** - População com 5-18 anos fora do sistema de ensino, segundo o gênero, 2014

Província	Fora do sistema de ensino					
	Total		Homens		Mulheres	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Namibe	52 620	28,2	25 888	28,3	26 733	28,2

Fonte: INE (2016)<sup>26</sup><sup>25</sup> Idem.<sup>26</sup> Idem.

**Gráfico 5** - População com 5-18 anos fora do sistema de ensino por grupo etário e gênero, 2014Fonte: INE (2016)<sup>27</sup>

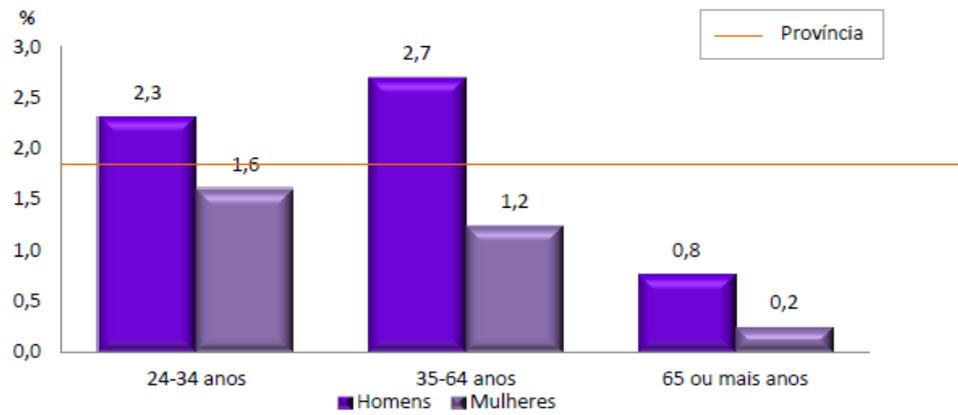
Há de se considerar que o ensino superior no Namibe foi estabelecido no ano letivo de 2004/ 2005, com a inauguração da Escola Superior Politécnico do Namibe – na época como um polo da Universidade Agostinho Neto. Actualmente, a província conta com quatro instituições de ensino superior que são: Escola Superior Politécnica do Namibe (cf. figura 12), Escola Superior Pedagógica do Namibe, Academia de Pesca e Ciências do mar do Namibe (cf. figura 13), e Universidade Gregório Semedo, única instituição privada de ensino superior. Assim sendo, em 2014, a dimensão da população com 24 anos com nível superior concluído representava 2% da população, sendo que os homens representavam 2%, e as mulheres 1% (cf. tabela 06 e gráfico 06). Por sua vez, entre os municípios, Moçamedes, representa a maior porção com 3% da população com nível superior concluído, em seguida o município do Tômbwa com 1%, os outros três representam uma porção inferior a 0,5%.

**Tabela 6** - População com 24 ou mais anos que completou o ensino superior, segundo o gênero, 2014

Província	Total		Homens		Mulheres	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Namibe	3 109	1,9	1 921	2,4	1 188	1,3

Fonte: INE (2016)<sup>28</sup><sup>27</sup> Idem.<sup>28</sup> Idem.

**Gráfico 6** - População com 24 anos ou mais que completou o ensino superior por grupo etário e gênero, 2014



Fonte: INE (2016)<sup>29</sup>

**Figura 12** - Formandos da Escola Superior Politécnica do Namibe



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

<sup>29</sup> Idem.

**Figura 13** - Academia de Pesca e Ciências do mar do Namibe,  
a mais recente Instituição de Ensino Superior do Namibe



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

### 3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em primeiro lugar, vale salientar que este capítulo é dedicado à fundamentação teórica desse trabalho. Nessa perspectiva, trataremos de questões linguísticas e de educação em Angola e no Namibe. Além disso, também está em foco a compreensão acerca da Sociolinguística educacional e sobre livros didáticos de língua portuguesa com ênfase no tratamento dado à variação linguística.

#### 3.1 QUESTÕES LINGUÍSTICAS EM ANGOLA

Em Angola, além do português, são faladas várias outras línguas, que são conhecidas como línguas nacionais. Dessas, as mais faladas são: o Umbundu (22%), o Kikongo (8%), o Kimbundu (7%), o Cokwe (6%), o Nhaneka (3%), o Ngangela (3%), o Fiote (2%), o Kwanhama (2%), Muhumbi (2%), Luvale (1%) e outras línguas que representam (3%), segundo dados do Instituto Nacional de Estatísticas de Angola (INE, 2014) . Assim sendo, com 71% de falantes, o português é a língua mais falada e a única língua oficial de Angola, isto de acordo com dados do último Censo Geral da População e da Habitação realizado em 2014.

Sendo a única língua oficial, o português é usado nas instituições públicas e privadas e é a língua de ensino nas escolas angolanas. O contacto dessas línguas nacionais com o português e outros factores dão aos falantes angolanos uma variedade de português diferente da variedade europeia. Essa variedade angolana não é respeitada, tampouco aceita em várias instâncias da sociedade angolana e principalmente na área educacional, uma vez que insistimos em ensinar modelos do português europeu, baseados nas gramáticas tradicionais nas escolas angolanas. Cabe aos professores como agentes da educação, trabalhar de modo a inverter essa realidade no exercício de suas funções, tal como afirma Ezequiel Pedro José Bernardo (2017):

Com este fato, há uma necessidade de o professor abandonar o conservadorismo, pois essas visões puristas impossibilitam a flexibilidade e um debate aberto, de modo a incorporar as diversas alterações que forem surgindo, ou seja, não se pode aceitar que as variações linguísticas estejam a motivar o declínio da língua gerando, deste modo, a subjugação e ridicularização da mesma. Em todo caso, o professor é chamado a levar em sala de aula as abordagens relacionadas não só à norma-prescritiva/padrão, mas que envolva a variação linguística, relacionada à norma-objetiva/normal. (BERNARDO, 2017, p. 42).

Sabendo que Angola tem uma variedade do português que difere do português europeu, as questões de ensino, sobretudo as de língua, devem atender à realidade sociocultural de Angola. Sobre esta questão Bernardo (2017, p.48) considera que “o ensino da língua em Angola baseado no normativismo, fixado à gramática tradicional do PE, não espelha a realidade linguística angolana.”. Deste modo, os professores promovem o **preconceito linguístico**<sup>30</sup>, porque não admitem as **variedades linguísticas**<sup>31</sup> nacionais, dificultando assim o processo de ensino e aprendizagem. Em função disso:

[...] o Estado é chamado a desenvolver políticas que tenham em atenção a realidade linguística do país e o professor é chamado a abandonar o normativismo exacerbado, a desmistificar o ensino, visto que o Português utilizado nas diversas esferas da vida social em nada relaciona-se ao PE...(BERNARDO, 2017. p. 49).

Decerto, somos um país com uma variedade linguística bastante ampla, o que torna-nos falantes únicos, em função da localização geográfica e das línguas nacionais faladas na região, quebrando, desse modo, a ideia de que somos um país homogêneo linguisticamente falando. A partir desse panorama, é importante que se tenha em conta essa realidade quando formos ensinar a língua, não descartando seus elementos sociais e culturais. A propósito dessa situação, Bernardo (2017) recomenda que:

Não se deve olhar a realidade angolana como homogênea, visto que a diversidade linguística a torna heterogênea. Desta forma, é necessário que se reconheça que o ensino se volte à análise reflexiva e crítica da língua, que tenha em atenção o carácter social de uso que ela acarreta e que estabelece interação comunicativa entre os participantes do processo comunicativo (emissor e receptor). (BERNARDO, 2017, p. 40).

---

<sup>30</sup> **Preconceito linguístico:** “O preconceito, o prejulgamento – isto é, a atitude de lançar juízo prévio e pronto sobre um fato, uma pessoa ou um grupo de pessoas antes de sequer entrar em contato com o fato ou com a pessoa/grupo – parece ser algo inerente ao ser humano que vive em sociedade. Essa atitude tem estreito vínculo com as **ideologias** (...). Valendo-se dessas reflexões, Bagno (2000) atribui o rótulo de *mitos* àquilo que Eagleton chama de ‘refrões ou provérbios impessoais’ e ‘chavões batidos’, e designa como *preconceito* o que Eagleton chama de ‘uma espécie de verdade anônima universal’, um ‘todos sabem disso’. (...) Em seu primeiro trabalho dedicado ao tema, Bagno (1999) lista oito principais mitos que compõem o preconceito linguístico na cultura brasileira: 1) A língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente; 2) Brasileiro não sabe português [Eu não sei português] [ Só em Portugal se fala bem português]; 3) Português é muito difícil; 4) As pessoas sem instrução falam tudo errado [feio]; 5) O lugar onde melhor se fala português no Brasil é o Maranhão; 6) O certo é falar assim porque se escreve assim; 7) É preciso saber **gramática** para falar e escrever bem; 8) O domínio da **norma culta** é um instrumento de ascensão social” (BAGNO, 2017, p.374-375).

<sup>31</sup>**Varição:** “Ao lado da **mudança**, a variação constitui um dos pilares de sustentação da **sociolinguística variacionista**, que não tem esse nome por outro motivo, e que também costuma ser designada como *teoria da variação e mudança*. Trata-se de uma propriedade intrínseca, da natureza mesma da língua, de todas as línguas, que constituem sistemas heterogêneos, múltiplos e variáveis. O princípio básico da sociolinguística é, portanto: “Toda língua *muda e varia*”, ou seja, muda com o passar do tempo e varia no espaço (geográfico e/ou social). Por isso, diz-se que a variação é *inerente* ao sistema linguístico” (BAGNO, 2017, p.469-470).

Para o caso de Angola, que ainda continua majoritariamente com um ensino tradicional de língua portuguesa, não se admite a existência da variedade do português angolano. Isso tem influenciado negativamente no desempenho dos alunos nas suas atividades acadêmicas. Com isso, é necessário que reconheçamos a variedade angolana da língua portuguesa como legítima, para que os alunos aprendam aspectos da sua língua e que se revejam na língua em que falam, ou seja, que não sejam conduzidos a uma variedade que esteja longe de suas vivências e da realidade sociocultural, tal como apela Bernardo (2017):

É necessário que haja um reconhecimento da diversidade linguística inerente à sociedade angolana, de modo que as realidades de variação linguística sejam observadas, pois a norma “qualquer que seja, não pode ser compreendida apenas como um conjunto de formas linguísticas [variantes]; ela é também (e principalmente) um agregado de valores socioculturais articulados”. (Bernardo, 2017, p. 43).

Tomando como pressuposto que Angola é um país multilíngue, no processo de ensino de língua, há que se considerar os aspectos socioculturais e linguísticos, observando o carácter normativo e prescritivo da língua. Estes factores, muita vezes, não são tidos em conta em Angola quando o assunto é ensinar o português, ou seja geralmente, desconsidera-se completamente os aspectos socioculturais e linguísticos. Quando estes surgem, não há clara intenção de serem considerados como tal, assim sendo, dá-se lugar aos aspectos socioculturais e linguísticos do português europeu, sendo que são realidades bastante diferentes. Para Bernardo (2017), não são tidos em conta esses factores em Angola:

Tratando-se de uma realidade multilíngue que veicula os aspectos socioculturais, o carácter normativo/prescritivo da língua não se enquadra no contexto em questão, o que implica dizer que a norma do PE, que é ensinada nas escolas angolanas, não espelha a realidade concreta do uso da língua. Os estudos que até então abordam o aspecto sociolinguístico ainda não estão publicados em Angola, deste modo, pouco ou nada se fala a respeito de uma abordagem das questões que se prendem à língua sob um véis social, cultural e, quiçá, de políticas da variação ou mudança linguística. (BERNARDO, 2017, p. 41-42)

É evidente que, apesar de o português ser uma língua colonial, imposta através do processo de colonização, para o caso de Angola e para outros países africanos de língua oficial portuguesa, a adoção do português como língua oficial foi por uma questão estratégica. Sobre esse assunto, Balsalobre (2017, p.46) afirma que “a adoção da língua portuguesa pelos países africanos contribuiu para que esse idioma se inserisse no mercado linguístico global como um dos mais importantes e representativos”. Deste modo, a configuração de nação autônoma, para o caso de Angola, começou a partir de 1975, ano em que se tornou

independente. A partir deste momento, a língua portuguesa ganhou outro estatuto e valor, na medida em que boa parte dos angolanos passaram a utilizar e a ter uma identificação e ligação muito forte com o português. Trata-se de um idioma diferente se comparado com o europeu, resultados dos fatores culturais, sociais e geográficos, que podemos chamar de **português angolano**. Em conformidade com o que atesta Firmino (2006):

As línguas ex-coloniais não permaneceram como produtos estáticos, mas adquiriram novos significados simbólicos e aspectos estruturais, elevando-se ao estatuto de variantes linguísticas com valor próprio e não exclusivamente como meras distorções folclóricas das línguas europeias. Como aponta Tengan (1994), as sociedades africanas nunca foram sistemas fechados, imunes a uma integração de novos elementos e a transformações ou mudanças devidas a influências externas. Pelo contrário, elas têm estruturas abertas que admitem, num processo contínuo, a entrada de novas realidades e de elementos a serem transformados e adaptados ao contexto africano. As transformações das línguas europeias em África são parte deste processo, em que elas se acomodam às realidades socioculturais e políticas em mudança acelerada”. (FIRMINO, 2006, p.46).

É em função dessas mudanças e peculiaridade que aconteceram e acontecem na variante do português falado em Angola que Bernardo (2017, p. 43) sugere que seja reconhecida a diversidade linguística existente em Angola. Nesse sentido, diversos valores socioculturais seriam contemplados, sendo que qualquer que seja a norma não pode ser compreendida exclusivamente como um conjunto de formas linguísticas abstratas, pois ela também agrega valores socioculturais. Assim sendo, cabe aos professores como agentes da educação, trabalhar de modo a colaborar para a construção dessa realidade no exercício de suas funções.

Para o caso de Angola, que ainda continua com ensino tradicional de língua portuguesa, não admitindo que há variação no português angolano, achamos que somos um país linguisticamente homogêneo. Essa medida de insistir em um ensino tradicional, e de não aceitar as variedades linguísticas e dialetais angolanas é promovida pelo Estado, agente este responsável em aceitar e promover essas variedades no sistema de ensino angolano, como afirma Bernardo (2017):

Esta abordagem, de alguma forma, tem sido promovida principalmente pelo Estado, pelos professores que adotam um ensino tradicional e se esquecem das variedades dialetais que a língua tem e que devem ser usadas de forma que os alunos absorvam e ampliem seus conhecimentos sobre as línguas e de aspectos a ela ligados. (BERNARDO, 2017. p. 43).

### 3.2 EDUCAÇÃO EM ANGOLA E NO NAMIBE

É válido informar que, de acordo com a lei base do sistema de educação de Angola, documento que regula todas as diretrizes do sistema educacional e de ensino de Angola (2016), em todos os níveis, no seu capítulo I, artigo 1, educação é: “um processo planejado e sistematizado de ensino e aprendizagem, que visa preparar de forma integral o indivíduo para as exigências da vida individual e coletiva”. (Lei Base do Sistema de Educação, 2016, p. 2). Sabe-se que o Estado angolano é o responsável pela educação em todo o país, dando essa responsabilidade exclusiva ao Ministério da Educação e ao Ministério do Ensino Superior. É possível destacar que a educação é regida por princípios que permitem um funcionamento equilibrado das instituições e da sociedade de modo geral, tal como consta no capítulo II, artigo 5:

O Sistema de Educação e Ensino rege-se pelos princípios de legalidade, da laicidade, da universalidade, da democraticidade, da gratuidade, da obrigatoriedade, da intervenção do Estado, da qualidade de serviços, da educação e promoção dos valores morais, cívicos e patrióticos. (LEI BASE DO SISTEMA DA EDUCAÇÃO E ENSINO, 2016, p.3994).

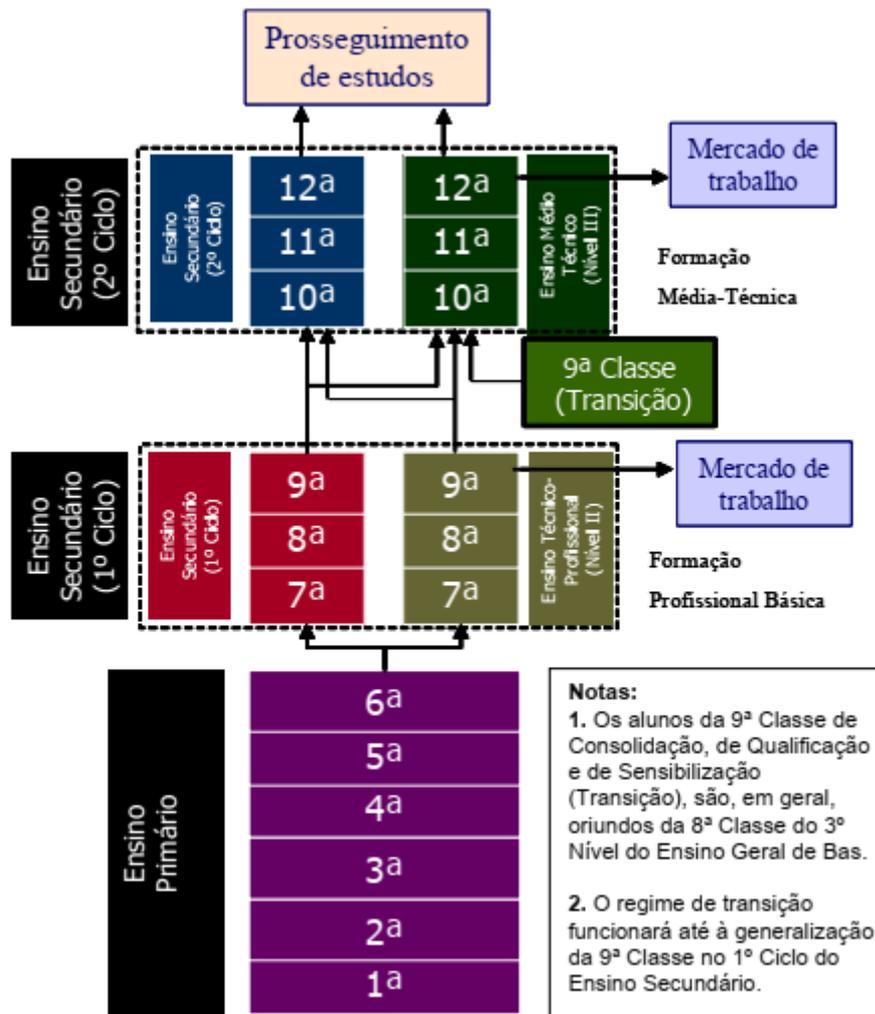
É de salientar que, na questão linguística, a língua oficial de ensino em Angola é o português, mas além do português, a lei base garante a utilização das línguas nacionais, bem como linguagem gestual para indivíduos com deficiência auditiva. Tal garantia pode encontrar no artigo 16, do capítulo II, que preconiza o seguinte:

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 nº 1 do presente artigo e como complemento e instrumento de aprendizagem, podem ser utilizadas línguas de Angola nos diferentes subsistemas de ensino, nos termos a regulamentar em diploma próprio.
4. O Estado promove políticas públicas para a inserção e a massificação do ensino das principais línguas de comunidade internacional, em todos os subsistemas de ensino, com prioridade para o ensino do inglês e do francês. (LEI BASE DO SISTEMA DA EDUCAÇÃO E ENSINO, 2016, p.3995)

Em função do que já vimos, vale ressaltar que o sistema de Educação e Ensino de Angola é constituído por seis subsistemas e estes, por sua vez, estão distribuídos em quatro níveis, isto de acordo com o capítulo III, da Lei Base da Educação (2016, p. 3-4). Os Subsistemas de Ensino são: Ensino Pré-Escolar, Ensino Geral, Ensino Técnico-Profissional,

Formação de Professores, Educação de Adultos e Ensino Superior. Já os níveis de Ensino são: Educação Pré-Escolar, Ensino Primário, Ensino Secundário, e Ensino Superior. Essas subdivisões podem ser acompanhadas pela figura 14:

**Figura 14** - Organograma do sistema educativo em Angola



Fonte: Portal MEC<sup>32</sup>

É possível destacar que a questão metodológica para o ensino de Língua Portuguesa mantém como foco principal a gramática tradicional, sendo que o ensino de gramática de forma isolada não possibilita ter um conhecimento geral da língua. Por consequência dessa ideologia, tem se registrado baixo aproveitamento nas disciplinas e nos ambientes de trabalho, portanto há que se melhorar o paradigma de ensino de língua portuguesa, e não permanecer

<sup>32</sup> Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/conferencia\\_angola.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/conferencia_angola.pdf). Acesso em 25 maio 2019.

insistentemente restrito a se decorar classes gramaticais, como geralmente é feito em Angola. De acordo com Bernardo (2017):

O ensino da língua portuguesa em Angola, hoje, não passa de uma descrição de categorias gramaticais. Isso inibe o aluno de contribuir com suas práticas de uso diário da língua. As categorias gramaticais que são estudadas acabam por limitar o aprendizado, despreza-se o processo evolutivo e dinâmico da língua e se reforça uma abordagem de ensino de língua alheia à realidade de uso, assumindo a língua como entidade homogênea, o que não reflete a verdade. (BERNARDO, 2017, p.49).

Em última análise, Bernardo (2017) considera que apesar de haver poucos pesquisadores da Sociolinguística em Angola, precisamos alargar essa área o mais rápido possível. Desse modo, normas do português angolano poderão ser devidamente descritas, para que a diversidade linguística seja contemplada e estudada nas aulas de língua portuguesa das escolas angolanas, sem marginalização tampouco estigmatização.

### 3.3 SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL

A priori, é válido destacar que a família constitui o primeiro núcleo de socialização e a escola dá continuidade a esse processo. Assim, para que esse fenômeno de socialização aconteça, o principal elemento de interação usado é a língua. Dentro da Linguística, existem vários ramos que estudam a língua nas mais diversas perspectivas. Há um ramo da linguística que estuda especificamente a relação entre a língua e a sociedade, que é a Sociolinguística. Por sua vez, dentro da Sociolinguística, existe um outro sub-ramo que se dedica a compreender como as diferenças e mudanças linguísticas devem ser tratadas dentro da sala de aula. Trata-se da Sociolinguística educacional, tal como afirma Lúcia Cyranka (2006):

[...] a Sociolinguística aplicada à educação se concentra no estudo das questões ligadas à variação e à mudança linguística, que repercutem no processo escolar de ampliação da competência comunicativa dos alunos. A escola e o ensino de línguas são, portanto, alvo dessa vertente da Sociolinguística. (CYRANKA, 2006, p.167).

A escola congrega alunos de vários extratos sociais diferentes. Em função dessas diferenças, cada aluno traz consigo uma realidade linguística diferente dos demais colegas, isso em função da realidade socioeconômica a que pertencem. Dessa forma, comprova-se o pressuposto fundamental da Sociolinguística, ou seja, a língua não é um fenômeno homogêneo, que pode ser analisado de uma única forma, pois há fenômenos variáveis que

interferem na realização linguística, tais como a realidade socioeconômica, a região do falante, idade, gênero, etnia, entre outros. Neste caso:

É a Sociolinguística Educacional que nasce, trazendo a possibilidade de se proceder a uma grave revisão nos programas relativos à tarefa precípua da escola de levar os alunos a desenvolverem sua competência comunicativa tanto na modalidade falada quanto na escrita. (CYRANKA, 2015, p. 32).

O professor precisa identificar esses elementos variáveis e trabalhar a autoestima do aluno, sobretudo quando perceber que o aluno é proveniente de lugares desfavorecidos e estigmatizados, de modo que este não se sinta excluído do meio social. Inclusive, essa tem sido uma das propostas da Sociolinguística Educacional, como realça Cyranka (2006):

A Sociolinguística Educacional propõe que se leve para as salas de aula a discussão sobre a variação linguística, orientando os alunos a reconhecerem as diferenças dialetais e, mais importante, a compreenderem que essas diferenças são normais, legítimas e que devem ser consideradas na seleção das estruturas a serem utilizadas, a depender das condições de produção, isto é, das necessidades do leitor/ escritor, falante /interlocutor, a partir do contexto em que se encontra. (CYRANKA, 2006, p. 169).

Com a finalidade de se preparar o aluno para lidar com as diferenças linguísticas em sala de aula sem estigmatizá-lo, Cyranka (2016, p. 172) faz a seguinte recomendação: “De qualquer modo, é recomendável que a reflexão sociolinguística faça parte da vida escolar desde os primeiros anos, para que se vá construindo uma concepção de linguagem que a compreenda como forma de interação”. Portanto, a Sociolinguística Educacional propõe ao ensino de língua portuguesa outra concepção de linguagem – diferente da proposta normativa – e um campo que traz recursos para o bom funcionamento do processo de ensino-aprendizagem, não só para os professores de língua portuguesa, assim como de outras disciplinas.

A escola precisa valorizar as variedades que socialmente são estigmatizadas, compreendendo que essas variedades são linguisticamente iguais as outras e, por isso, podem certamente servir de código de comunicação em função da adaptação ao contexto social. É possível ensinar a norma culta, portanto, sem reprovar as variedades que os alunos de camadas populares trazem consigo. Assim sendo, a escola estaria a recuperar a autoestima desse aluno, respeitando sua cultura e sua comunidade linguística. Para esse efeito, Zilles e Faraco (2015) propõem

que os professores desenvolvam uma pedagogia da variação linguística, a partir do reconhecimento de que não existem erros nos usos que os falantes fazem de sua língua materna, sendo necessário desconstruir modos de pensar equivocados, principalmente no trabalho escolar com a linguagem. (ZILLES; FARACO, 2015, p. 33).

Além do ensino para a formação integral, o outro papel da escola é o de inclusão social. Assim sendo, os professores precisam trabalhar com os alunos de maneira que estes possam desenvolver as suas capacidades linguísticas, a partir daquelas que eles trazem de suas comunidades, e dar valor tal como o que se dá a outras variedades. Com isso:

Cabe ao professor reconhecer, na linguagem, esse instrumento de libertação e ampliar as competências linguísticas dos alunos, a partir daquelas com que eles chegam à escola, sem negá-las, mas reconhecendo nelas importante aquisição já consolidada. Isso constitui uma decisão fundamental. (CYRANKA, 2015, p. 34).

Cyranka (2015) argumenta que, como mediador, o professor precisa ter em conta o modo de falar dos seus alunos, levando em consideração a variedade linguística falada por cada um deles, avaliando as capacidades de se expressarem e direcionando-os para atividades pedagógicas que possam ampliar a sua competência comunicativa.

No panorama brasileiro da Sociolinguística Educacional, merece destaque a pesquisadora Stella Maris Bortoni-Ricardo, que milita no sentido de propor uma “pedagogia culturalmente sensível”. Trata-se de um termo postulado por Frederick Erickson (1987), que se caracteriza como “um tipo de esforço especial empreendido pela escola, a fim de reduzir os problemas de comunicação entre professores e alunos, de desenvolver confiança e impedir a gênese de conflito que se move rapidamente para além das dificuldades de comunicação” (p.118). Assim sendo, é objetivo da pedagogia culturalmente sensível criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvem padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos. Tal ajustamento nos processos interacionais é facilitador da transmissão do conhecimento, na medida em que se ativam nos educandos processos cognitivos associados aos processos sociais que lhes são familiares. Assim sendo, “a pesquisa tem mostrado que professores sensíveis às diferenças sociolinguísticas e culturais desenvolvem intuitivamente estratégias interacionais em sala de aula que são altamente positivas”.(BORTONI-RICARDO, 2005, p.128)

Como subsídio a essa discussão do ensino de língua portuguesa, é fundamental salientar o papel da *norma linguística*. Segundo Faraco (2008, p.37),

É possível, então, conceituar tecnicamente norma como determinado conjunto de fenômenos linguísticos (fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais) que são correntes, costumeiros, habituais numa dada comunidade de fala. Norma nesse sentido se identifica com normalidade, ou seja, com o que é corriqueiro, usual, habitual, recorrente (“normal”) numa certa comunidade de fala.

De acordo com Marcos Bagno (2009, p.30), os pesquisadores que se dedicam a estudar a realidade sociolinguística brasileira, concordam que existem três tipos de normas, que são: norma padrão, norma culta e norma popular.

A norma padrão é conhecida como aquela que define regras para determinar o certo e o errado, descritas nas gramáticas. Geralmente, não é usada nas interações pessoais no dia-a-dia e é resultado do ensino nas escolas. Essa variedade tem um caráter abstrato, porque ninguém fala de forma tal qual a gramática tradicional orienta. Ela não é, pois, natural. Historicamente, por ser resultado da cultura letrada, passou a ser a única variedade reconhecida pelas instituições governamentais, mantendo-se acima de todas as outras, ocultando assim as outras existentes, e passando a ideia de que a língua é única entre os povos, como reforçam Cyranka e Pernambuco (2008):

O prestígio da variedade padrão, leia-se da escrita, a faz exercer certo poder unificador das outras variedades sem, no entanto, conseguir frear o caráter naturalmente heterogêneo característico de qualquer língua, nem mesmo chegando a impedir que recaiam sobre ela mesma as influências das outras normas sociais. (CYRANKA; PERNAMBUCO, 2008, p.19).

Segundo Faraco (2008, p.80), a variante padrão nunca conseguirá apagar completamente a diversidade linguística, pois para esse efeito teria que unificar as sociedades e suas culturas, coisa impossível de acontecer. De tanto valor que é dado à variedade padrão, outras variedades são completamente estigmatizadas. Isso acontece em muitos casos na sociedade angolana com os falantes de variedades menos prestigiadas da língua portuguesa.

De acordo com Bagno (2012, p. 40 e 41), os teóricos consideram que o termo norma pode ser entendido de duas formas: normal e normativo. Assim sendo, normal é relativo ao uso corrente, real e frequente da língua. Entretanto, normativo é referente aos preceitos e ideais a serem seguidos. Nesse sentido, a *norma culta* é caracterizada como sendo aquela que é usada correntemente por um determinado grupo social privilegiado, com alto nível de escolaridade, tal como define Bagno (2012):

[...] A outra definição que se dá ao rótulo de norma culta se refere à linguagem concretamente empregada pelos cidadãos que pertencem aos seguimentos mais favorecidos da nossa população. Esta é a noção de norma culta que vem sendo empregada em diversos

empreendimentos científicos como, por exemplo o projeto NURC (Norma Urbana Culta), que desde o início dos anos 1970 vem documentando e analisando a linguagem efetivamente usada pelos falantes cultos de cinco grandes cidades brasileiras (Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre), sendo estes falantes cultos definidos por dois critérios de base de escolaridade superior completa e antecedentes biográfico-culturais urbanos. (BAGNO, 2012, p. 51).

Por sua vez, Cyranka e Pernambuco (2008, p. 18) definem língua culta como sendo aquela que é resultado de práticas sociais de determinados grupos com nível acadêmico elevado, que dominam a fala e a escrita formal, habitantes dos centros urbanos. Entretanto, Bagno (2009, p.65) sugere que essa norma seja chamada de *variedade de prestígio* ou ainda *variedades prestigiadas*, pois, em outras palavras, ele considera que a questão da língua não é de todo o problema, mas sim o prestígio social do falante.

Por fim, convém debruçar-nos sobre a *norma popular*. De acordo com Bagno (2009, p.67), os grupos sociais dominantes, a classe privilegiada, que constituem a elite de uma sociedade, caracterizam a norma popular como sendo inculta, errada, desprestigiada e extremamente negativa, classificando, assim, a fala dos grupos sociais desprestigiados, subalternos e oprimidos. Assim sendo, com a finalidade de não sermos preconceituoso com estes grupos, Bagno (2009) sugere que chamemos de variedade estigmatizada, e não norma popular, que carrega um sentido pejorativo. Há a necessidade, portanto, de incluirmos e de aceitarmos falantes de outras variedades linguísticas sem discriminação de sua origem, tampouco de *status* social, pois cada variante representa uma comunidade e o grupo social ao qual pertence determinado indivíduo, como afirma Paiva (2003):

As variantes linguísticas estigmatizadas pela comunidade de fala possuem, muitas vezes, uma função de garantir a identidade do indivíduo com um determinado grupo social, um sistema de valores definido. Isso é, são formas partilhadas no interior de um grupo e assinaladoras de sua individualidade com relação a outros grupos sociais. Se um indivíduo deseja integrar o grupo, deve partilhar, além das suas atitudes e valores, a linguagem característica desse grupo. Nesse caso, determinadas formas de linguagem se investem de um status particular, embora sejam desprovidas de prestígio na comunidade linguística em geral. (PAIVA apud CYRANKA; PERNAMBUCO, 2008, p.21).

### 3.4 LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA MATERNA: O TRATAMENTO À VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

É importante evidenciar que nenhuma variedade linguística é superior a outra no que se refere ao seu aspecto gramatical, ou seja, todas as variedades têm a mesma importância. Nesse

sentido, cada falante pode usar a variedade em que fala para livremente expressar os seus pensamentos e trocar ideias com os demais membros de sua comunidade.

Sabe-se que livros didáticos são materiais fundamentais usados pelo professor em sala de aula, para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. Assim sendo, na elaboração do livro didático, a linguagem, o público-alvo, a diversidade das fontes de informação são, dentre outros, elementos que precisam ser levados em conta pelos autores durante a elaboração. Em função dos elementos destacados, no que se refere especificamente ao livro didático de Língua Portuguesa como língua materna, é indispensável que temas como variação linguística façam parte dos assuntos a serem estudados. Deste modo, Lima (2014) afirma o seguinte:

É um discurso que se encaixa diretamente no tema de variação linguística, conferindo-lhe um lugar de destaque, sem precisar forçar, nas orientações para elaboração dos livros didáticos de português. Portanto, a presença desse tema em qualquer nível de ensino está fundamentada não apenas na vontade de os linguistas inserirem tal discussão em sala de aula, mas também nos princípios norteadores do que deve ser o ensino de qualquer disciplina, e em especial do português. (LIMA, 2014, p. 118).

Em uma primeira análise, no caso brasileiro, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) orienta que o tema da variação linguística conste nos livros didáticos dos três níveis de ensino que são: anos iniciais no ensino fundamental, os anos finais, e no ensino médio. Assim sendo, a presença do tema variação linguística nos livros didáticos permitirá que os alunos compreendam a diversidade dialetal, a convivência com a diversidade linguística, de modo a evitar o preconceito linguístico. Referindo-se ao PNLD, Lima (2014) destaca:

O guia do PNLD para os anos iniciais do ensino fundamental traz de modo direto um dos “objetivos centrais do ensino de Língua Portuguesa, ao longo de todo o ensino fundamental”: “o desenvolvimento de atitudes e capacidades envolvidas na compreensão da variação linguística e no convívio com a diversidade dialetal, de forma a evitar o preconceito e a valorizar as diferentes possibilidades de expressão linguística” (Brasil, 2009, 18). (LIMA, 2014, p. 118).

Em última análise, temas como preconceito linguístico e variação linguística são assuntos fundamentais dos livros didáticos de Língua Portuguesa, tal como orientam as regras do PNLD, fazendo assim com que os livros apresentem assuntos relacionados à sociolinguística, sendo que existem vários pesquisadores com trabalhos em torno do tema.

## 4 METODOLOGIA

A presente seção é dedicada à exposição dos encaminhamentos metodológicos adotados por essa pesquisa científica. Em primeiro lugar, para darmos início, elaboramos um projecto de estudos. Logo após, seguimos os passos inerentes a um trabalho científico, que contou com as seguintes fases: 1) leitura de textos teóricos; 2) análises de livros didáticos; 3) entrevistas; 4) análise das entrevistas; 5) elaboração das conclusões. De maneira dirimida, explicaremos cada ponto a seguir:

Na fase inicial dessa pesquisa, o foco recaiu sobre leituras de textos teóricos. Com vistas a compreendermos a situação da educação em Angola, usamos como referencial *Norma e variação linguística: implicações no ensino da língua portuguesa em Angola* (2017), de Ezequiel Pedro José Bernardo.

No que se refere à compreensão da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia culturalmente sensível, embasamo-nos nos seguintes textos: *Sociolinguística aplicada à educação* (2016), de Lúcia Cyranka; *Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula* (2014), igualmente de Lúcia Cyranka; *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula* (2004) e *Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística e educação* (2005), ambos de Stella Maris Bortoni-Ricardo

Por sua vez, para compreendermos a norma linguística, sobretudo os conceitos de *norma culta*, *norma padrão* e *norma popular*, usamos como referência o livro denominado *Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós* (2008), de Carlos Alberto Faraco, e o livro *A norma oculta: língua e poder na sociedade brasileira* (2003), de Marcos Bagno.

Na fase de pesquisa subsequente, analisamos os livros didáticos de Língua Portuguesa da 7<sup>a</sup> a 12<sup>a</sup> classe utilizados em Angola. Para efeito ilustrativo, seguem as capas dos livros analisados por meio da figura 15:

**Figura 15** - Ilustração dos livros didáticos analisados



Fonte: própria.

Para análise desses livros, estabelecemos os seguintes critérios: variação linguística; literatura; gênero textual; metalinguagem; presença de línguas nacionais, conceito de língua, tipologia textual e análise geral dos textos. Nesse caso, elaboramos quadros para melhor visualizarmos esses critérios, tal como revela a figura 16. É importante salientar que todos os livros foram submetidos aos mesmos critérios. Portanto, há quadros idênticos para todos eles.

**Figura 16** - Exemplo de quadro para análise do livro didático

7ª CLASSE							
Varição linguística	literatura	Gênero textual	metalinguagem	Línguas nacionais	Conceito de língua	Tipologia textual	Textos
	<p>p.9-10 texto do escritor Boaventura Cardoso. Há um box explicativo sobre o autor.</p> <p>p.10 as perguntas que induzem à <u>compreensão</u> do texto são muito dirigidas. Não há espaço para senso crítico, construção de sentido do leitor.</p> <p>p.16 A seleção de textos: “são contos tradicionais angolanos. Fazem parte da nossa literatura tradicional oral e têm vindo a ser transmitidos de geração em geração.”</p> <p>p.18 texto da província do Zaire (muito embora não revele <u>características regionais e linguísticas</u>).</p> <p>p.22 texto não angolano: “Fleming e a descoberto da <u>penicilina</u>”</p> <p>p.33 Chuva no <u>mussequê</u>. José <u>Luandino</u> Vieira (há glossário ao final do texto). É um fragmento, mas não se diz de qual obra.</p>		<p>p.11 há uma tentativa de estudar a gramática a partir do texto de literatura. De qualquer forma, observa-se a forma tradicional de se estudar a gramática. Ainda mais porque o livro remete ao “Bloco gramatical”, ao final, em que há uma gramática.</p> <p>p.28-29 tema gramatical “substantivo”. Bastante descontextualizado.</p>	<p>p.14 <u>kimbombo</u>, <u>kimbo</u>, <u>soba</u> (fábula com palavras angolanas). Nesse texto, fala-se em “<u>jango</u>” e em “<u>kimbo</u>” mas não se aproveita a oportunidade para discutir questões jurídicas e importantes para a realidade angolana. Nesse texto ha palavras em <u>quimbunbo</u>.</p> <p>p.19 “<u>mpondas</u>”</p> <p>p.20-21 “<u>makixi</u>”, “<u>dixi</u>”. Texto da província do Zaire (<u>quicongo</u>)</p> <p>p.69 “<u>kikongos</u>”.</p> <p>Aportuguesaram o nome do grupo <u>étnico</u>, colocando o “s” de plural, muito embora a palavra já seja plural. O singular é “<u>mukongo</u>”.</p> <p>“Ne Kongo ( a partícula Ne constitui distintivo de nobreza)”. Há uma explicação sobre um componente morfológico da língua <u>kikongo</u>.</p>		<p>p.8 explicação sobre a tipologia narrativa</p>	<p>p.47 texto descritivo sobre a província do Namibe. Ha um mapa com todas as províncias representadas.</p> <p>p.62 Texto sobre o desenvolvimento humano. Sobre ele, <u>nao</u> há qualquer atividade.</p> <p>p.71 Agricultura e desenvolvimento. Temas importantes e atuais.</p> <p>p.73 texto sobre a morna <u>caboverdiana</u>. Já tinha passado um texto moçambicano. (mas não há elementos para a análise desse texto).</p> <p>p.81 poesia moçambicana</p> <p>p.99-100 Poema de Alda do Espírito Santo.</p> <p>p.101 Está escrito ao final da poesia: “Literatura angolana. Região do <u>Kwanhama-Kunene</u> (Angola)”.</p>

Fonte: própria.

Ao passo que íamos nos familiarizando com os livros, foi ficando explícito que eles são organizados por tipologias textuais, sendo elas; texto narrativo, descritivo, argumentativo, expositivo e injuntivo. Dessa forma, apesar de constatarmos nos livros a presença de vários gêneros textuais, eles não apresentam uma discussão profunda sobre essa temática. No capítulo 05, serão expostos com maior detalhamento os itens identificados nos livros didáticos estudados à luz da teoria Sociolinguística.

Após a etapa anterior, demos continuidade a esse trabalho científico dedicando-nos à realização de entrevistas. Para tal fim, elaboramos previamente um questionário contendo oito perguntas a serem feitas a estudantes da Província no Namibe, em Angola. Essas perguntas

podem ser observadas por meio da figura 17. Além disso, elaboramos também o termo de consentimento livre e esclarecido, que foi assinado por todos os participantes da pesquisa, como pode ser verificado pela figura 18.

**Figura 17** - Questionário da pesquisa

**Questionário para pessoas que já concluíram os estudos básicos**

- 1) Em que ano você nasceu? Em qual município do Namibe?
- 2) Além da língua portuguesa, você fala alguma língua nacional? Qual ou quais?
- 3) Em que ano concluiu seus estudos básicos?
- 4) Em qual escola estudou no ensino médio?
- 5) Conte um pouco de como eram suas aulas de português.
- 6) Como estudante na província do Namibe, você acredita que o ensino de língua portuguesa corresponde ao jeito como vocês falam normalmente? Por quê? Justifique sua resposta
- 7) Você teve livro didático de língua portuguesa nas classes em que estudou?
- 8) O que você achava do livro didático de português?

Fonte: própria.

**Figura 18** - Termo de consentimento livre e esclarecido utilizado na pesquisa

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você, \_\_\_\_\_,

está sendo convidado(a) a participar da pesquisa "ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM ANGOLA: UM OLHAR À PROVÍNCIA DO NAMIBE", de forma apropriada, voluntária e gratuita, portanto, sua participação não é obrigatória. Trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso a ser defendido no âmbito do Curso de Letras – Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB/ Campus dos Malês). A pesquisa consiste em responder a um questionário por meio da gravação de áudios a partir de um aplicativo de telefone celular. É necessário ressaltar que os dados pessoais como nome e filiação serão sigilosos e que a sua identificação será feita de forma implícita, revelando apenas o sexo, o grau de escolaridade, a região de origem e a faixa etária. A pesquisa não consiste em nenhum risco psicológico, social, cultural, espiritual, intelectual, educacional, moral ou físico e a qualquer momento você poderá desistir de participar, não acarretando nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição a qual ele está vinculado. Durante todos os momentos da pesquisa você poderá ter acesso às informações. Para isso, você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

  
 Elias Flores Kanusse – RNE G256415S  
 Avenida Juvenal Eugênio Queirós nº123 – São Francisco do Conde/ BA  
 CEP: 43900-000  
 Telefone: (+55) 71 99942-2721  
 E-mail: eliashanusse@gmail.com

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Local e data: \_\_\_\_\_

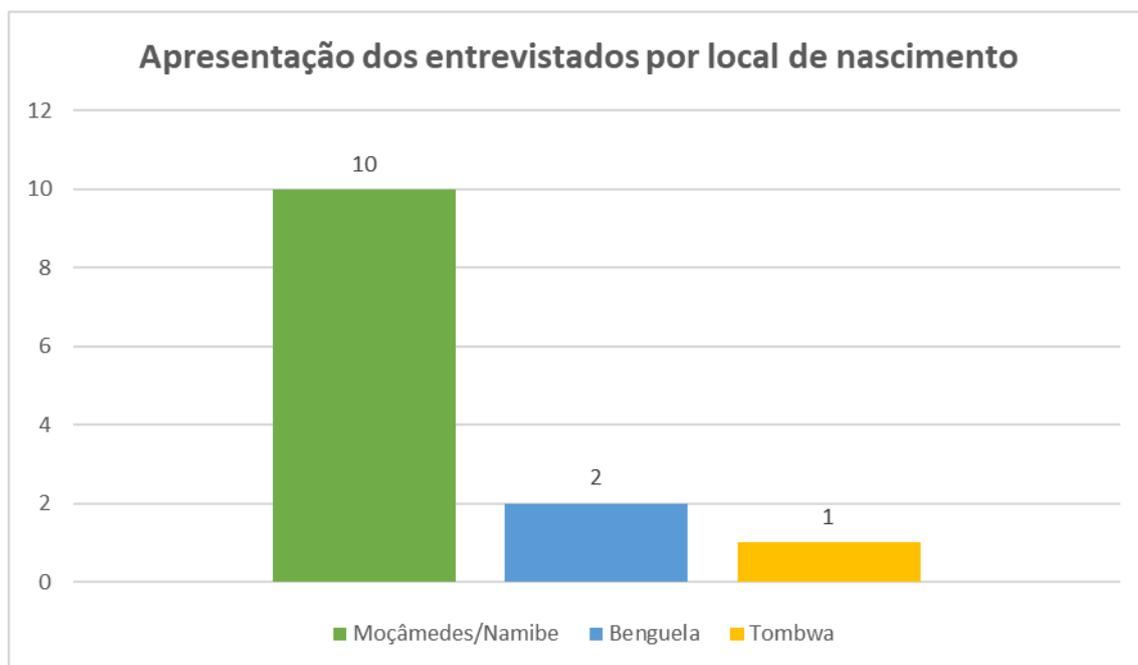
\_\_\_\_\_  
 Assinatura do sujeito da pesquisa

Fonte: própria.

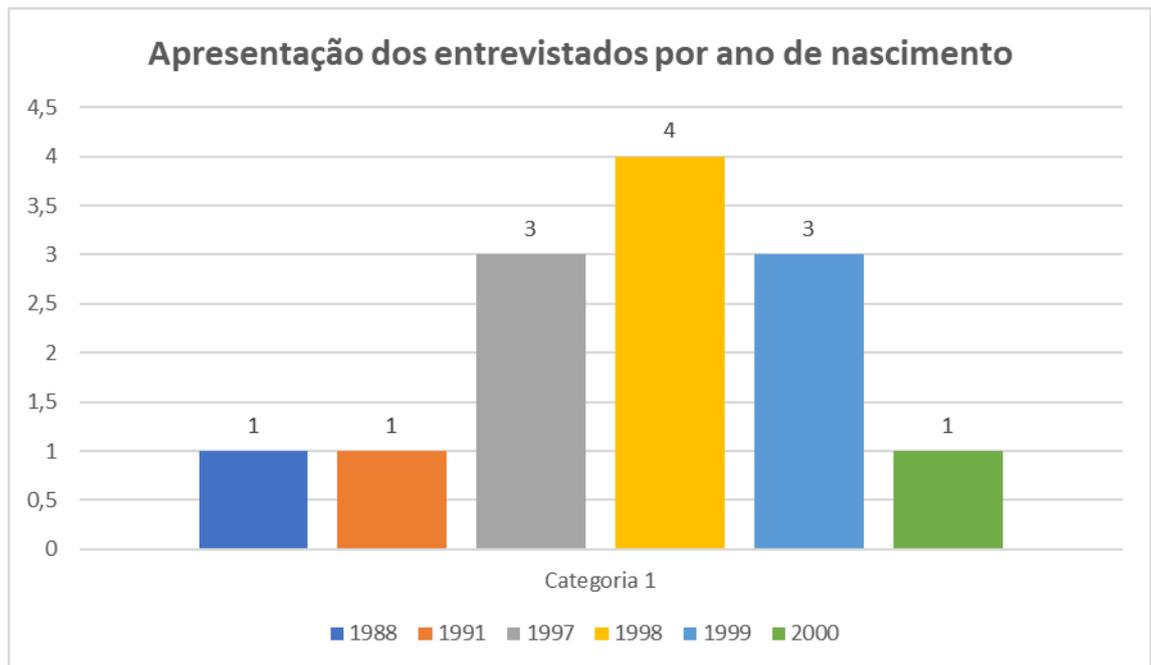
Antes que o questionário fosse aplicado para os estudantes namibenses, testamos a entrevista com um aluno namibense que atualmente estuda na UNILAB. Essa entrevista experimental teve como objetivo constatar se os nossos objetivos seriam atingidos de acordo com as nossas expectativas. Feita a entrevista modelo, enviamos o questionário e o termo de consentimento livre e esclarecido para o professor Albano, que foi o nosso intermediário no Namibe. Ele foi o nosso colaborador e ficou como responsável pela realização das entrevistas com os alunos namibenses que já terminaram o ensino médio. Feitas as entrevistas, o professor Albano nos enviou os áudios com as respostas dos participantes e o termo de consentimento livre e esclarecido assinado e datado por cada colaborador, para em seguida serem feitas as análises.

Para essa pesquisa, foram entrevistadas 13 pessoas, das quais 11 nascidas no Namibe, como pode ser acompanhado pelo gráfico 07 – justamente a província angolana priorizada por essa pesquisa. Do total de entrevistados, é observável que a maioria nasceu no ano de 1998, tal como se nota no gráfico de número 08 e na tabela de número 07:

**Gráfico 7 - Apresentação dos entrevistados por local de nascimento**



Fonte: própria

**Gráfico 8 - Apresentação dos entrevistados por ano de nascimento**

Fonte: própria.

**Tabela 7 - Porcentagem do ano de nascimentos dos estudantes entrevistados**

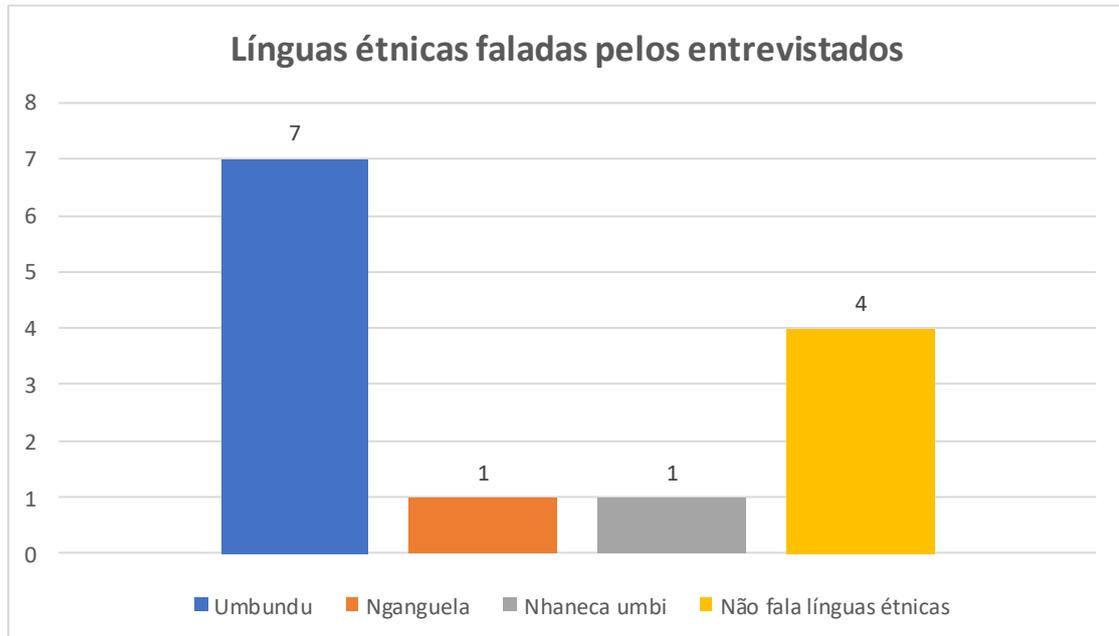
<b>Ano de nascimento</b>	<b>Número absoluto</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
<b>1988</b>	1	7,69%
<b>1991</b>	1	7,69%
<b>1997</b>	3	23,07%
<b>1998</b>	4	30,76%
<b>1999</b>	3	23,07%
<b>2000</b>	1	7,69%
<b>Total</b>	13	100%

Fonte: própria.

Relativamente às línguas nacionais, cinco dos entrevistados têm o umbundu como segunda língua. De Nhaneca umbi há um falante, de Nganguela igualmente um falante e os outros quatro não falam nenhuma língua nacional. Esses dados são expressos por intermédio do gráfico 09 e da tabela 08. É importante salientar que os dados linguísticos dos entrevistados são condizentes com o mapa linguístico divulgado pelo INE (Instituto Nacional de Estatísticas de Angola), em 2016, na medida em que os entrevistados da presente pesquisa, de modo geral, são falantes de língua portuguesa e apresentam o umbundu como a segunda

língua mais falada. Para finalidades comparativas, o mapa linguístico, que já havia sido colocado na página 28, será novamente reproduzido aqui.

**Gráfico 9 - Línguas étnicas faladas pelos entrevistados**



Fonte: própria.

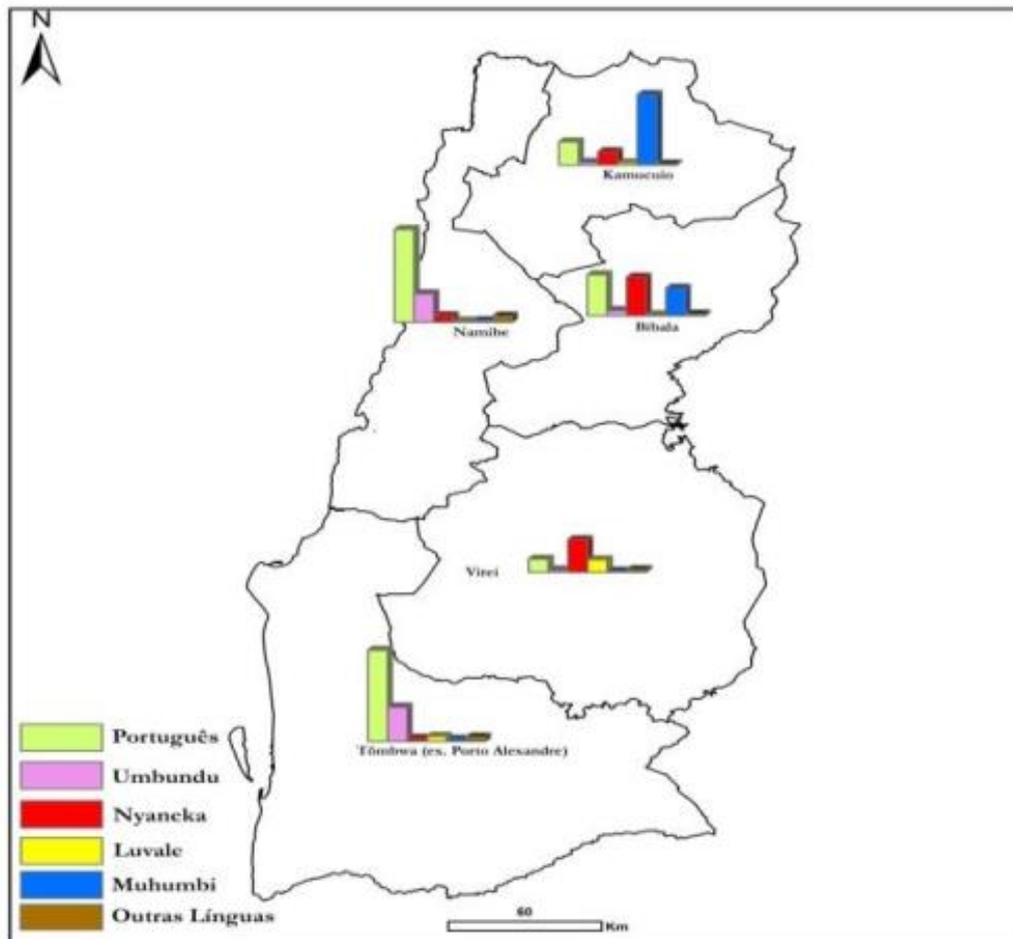
**Tabela 8 - Línguas étnicas faladas pelos entrevistados**

Línguas étnicas angolanas	Números absolutos	Porcentagem (%)
<b>Umbundu</b>	7	53,84%
<b>Nganguela</b>	1	7,69%
<b>Nhaneca umbi</b>	1	7,69%
<b>Não fala línguas étnicas<sup>33</sup></b>	4	30,76%
<b>Total</b>	13	100%

Fonte: própria.

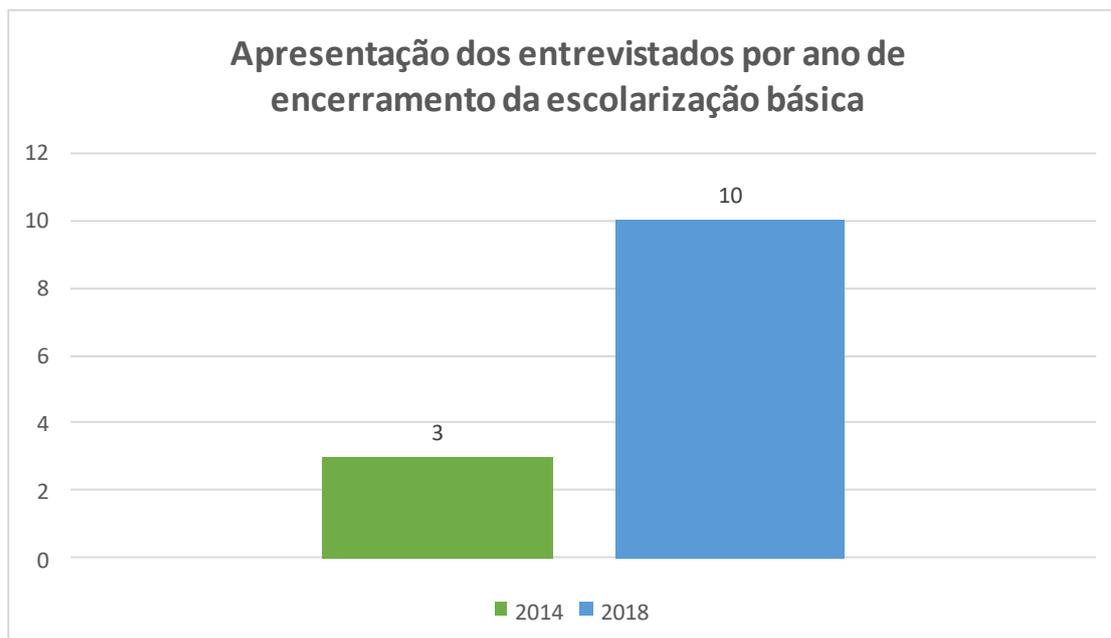
<sup>33</sup> Acerca dessa resposta, levantamos a hipótese de que os entrevistados se referem ao grau de fluência em línguas étnicas, ou seja, possivelmente compreendem alguma, mas não falam de forma fluente.

**Mapa 4 - Línguas mais faladas por município**

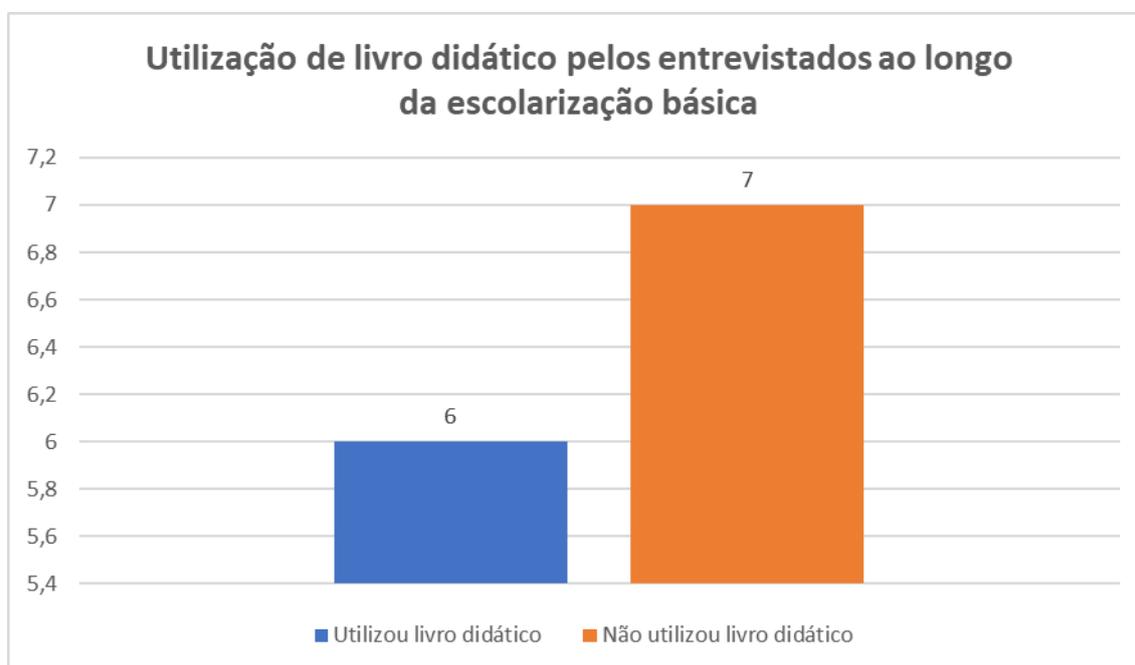


Fonte: INE (2016, p. 38).

Por fim, convém salientar que todos os participantes da entrevista fizeram o ensino médio na Escola de Formação de Professores e do Magistério Primário Patrice Lumunba, situada no município de Moçâmedes, província do Namibe. A grande maioria dos participantes terminou recentemente o ensino médio, conforme evidenciado pelo gráfico 10, e durante os anos de escolaridade, foi possível perceber um equilíbrio entre os que tiveram livro didático e os que não tiveram (cf. gráfico 11).

**Gráfico 10** - Apresentação dos entrevistados por ano de encerramento da escolarização básica

Fonte: própria.

**Gráfico 11** - Utilização do livro didático pelos entrevistados ao longo da escolarização básica

Fonte: própria.

## 5 O ENSINO DE LP NO NAMIBE

De modo geral, os estudantes da Província do Namibe, em Angola, utilizam os mesmos livros didáticos que circulam pelo país todo. Nesse sentido, não se observam especificidades no ensino dedicado aos estudantes namibenses. Em função disso, a partir de agora, seguem reflexões condizentes aos livros didáticos de língua portuguesa a que os estudantes em foco têm acesso e geradas a partir das respostas dadas pelos entrevistados em função do questionário a que foram submetidos.

### 5.1 LIVROS DIDÁTICOS DA 7ª À 12ª CLASSE: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E SOBRE O (A FALTA DE) TRATAMENTO DADO À VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Os livros didáticos de Língua Portuguesa da 7ª, 8ª e 9ª classe não são tão diferentes em termos de organização e propostas de conteúdo. Estão praticamente organizados do mesmo jeito, ou seja, a partir da noção de tipologias textuais. Nesse sentido, em cada classe, há o acréscimo de uma tipologia textual. Assim sendo, além de textos narrativos, descritivos, poéticos, informativos, injuntivos/apelativos que estão presentes no livro da 7ª classe, no da 8ª classe acrescentou-se uma tipologia, a saber: textos explicativos. Por sua vez, na 9ª classe foram acrescentados textos argumentativos. Além disso, todos os livros apresentam um bloco gramatical no final para consulta e dúvidas na resolução dos exercícios.

A priori, no livro didático da 7ª classe, os autores apresentam quatro atividades que poderão ser feitas durante as aulas e em casa. Assim sendo, os alunos são submetidos às seguintes instruções:

- Acerca do eixo de leitura: “Deverás ler os textos com atenção. Assim poderás utilizar várias formas de leituras, individualmente, ou em grupo, silenciosamente ou em voz alta. Depois da leitura atenta podes ler as perguntas de compreensão do texto”. (LÍNGUA PORTUGUESA 7ª classe, 2003, p.3).
- Para o eixo de vocabulário: “Poderás encontrar aspectos ligados ao vocabulário que te darão uma informação precisa sobre palavras menos comuns ou, então levar-te a consultar o dicionário”. (LÍNGUA PORTUGUESA 7ª classe, 2003, p.4).

- Para o eixo de compreensão do texto: “Encontrarás perguntas que te irão ajudar a compreender o texto. Respondendo uma após a outra, compreendê-lo-ás melhor”. (LÍNGUA PORTUGUESA 7ª classe, 2003, p.4).

- Para o eixo de Funcionamento da língua: “Consiste num conjunto variado de propostas de trabalho que irá permitir a análise e reflexão de todos os conteúdos deste domínio, definidos pelo Programa. Para os casos mais complexos, consulta o Bloco Gramatical no fim do Manual”. (LÍNGUA PORTUGUESA 7ª classe, 2003, p.4) .

Em princípio, essas instruções acima propostas são boas. Assim, no que diz respeito à leitura, poderiam ser melhoradas algumas dinâmicas, principalmente a leitura individual feita pelos alunos, a qual é feita baseada na leitura modelo feito pelo professor ou pela professora. Nesse sentido, caberia ao professor ou professora ensinar as técnicas de leituras e deixar que cada aluno ou aluna lesse do seu jeito, seguindo as orientações de leitura, e não basear na leitura do professor como a mais correta – é preciso, portanto, considerar que cada indivíduo possui características próprias, e uma realidade sociolinguística que influencia na fala e em sua compreensão.

Adicionalmente, para a exploração vocabular acreditamos que a atividade é bem feita, possibilita conhecer novas palavras e outros significados para além daquele que o texto apresenta, permitindo melhor compreensão do texto. Por sua vez, a outra atividade ligada à leitura é a compreensão do texto. Assim, acreditamos que essa atividade é feita de maneira muito superficial, pois muitas vezes limita o aluno em sua possibilidade de questionar, de buscar hipóteses para outras interpretações. Isso ocorre porque o texto já traz as perguntas a serem feitas logo após a leitura. Por fim, temos o funcionamento da língua. Trata-se de, uma atividade feita em quase todas as aulas de português, entretanto, há um excesso de gramática, e as frases para análises dos exercícios são feitas isoladamente e descontextualizadas.

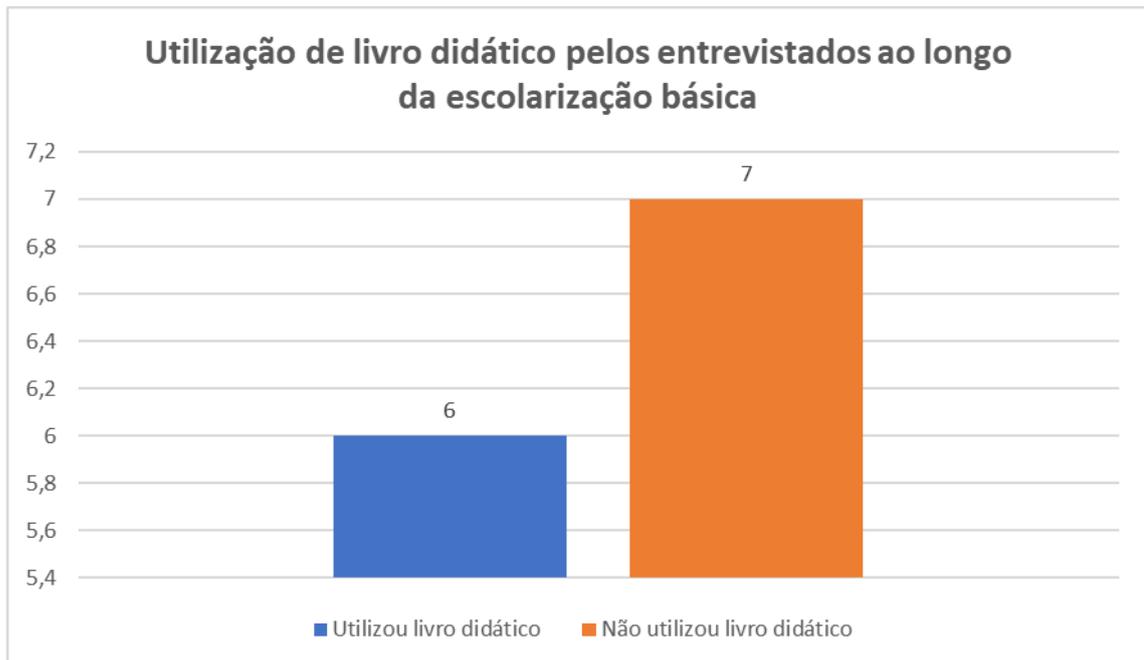
No livro da 8ª classe, há uma seção inicial denominada “Caro leitor e caro professor”. Nessa seção, o livro didático propõe que os alunos aprendam assuntos relacionados à cultura, à literatura, à moral e a aspectos sociais de Angola. Nesse sentido, os autores do livro da 8ª classe apresentam o livro aos alunos como sendo o “fiel companheiro”, na medida em que ele proporcionará um “verdadeiro crescimento integral”.

É possível destacar que, para o crescimento integral dos alunos, os autores apresentam as seguintes propostas de atividades: “... podes recorrer a várias técnicas, como pesquisa, a investigação, o debate e a troca de impressões com os colegas da tua turma ou de outras turmas ou escolas” (LÍNGUA PORTUGUESA 7ª classe, 2003, p.4) .. Em função dos

elementos destacados, possibilitam os alunos a terem contacto com as tipologias textuais e suas características específicas, bem como trabalhar os variados géneros textuais.

Sabe-se que o livro didático é um dos materiais importantes para auxiliar o aluno em suas atividades escolares. Assim sendo, é de suma importância que os alunos tenham acesso a esse material, tendo em vista que ele é tido como o “fiel companheiro”. Assim, principalmente para a disciplina de Língua Portuguesa, a par de Matemática que detêm a maior carga horária na grade curricular de ensino em Angola, entendemos que o livro didático oferece oportuna contribuição. Dessa forma, para que os alunos desenvolvam atividades de português dentro e fora da escola, como previsto na carta dos autores dirigida aos alunos, é necessário que todos tenham acesso aos livros. Porém, esse fiel companheiro, em muitos casos, não fez parte dos materiais didáticos de muitos namibenses, tal como podemos constatar nas entrevistas realizadas para este trabalho (cf. novamente o gráfico 11, já reproduzido na página 60):

**Gráfico 11** - Utilização de livros didáticos pelos entrevistados ao longo da escolarização básica



Fonte: própria.

Conforme previamente discutido na seção 3.2, o ensino médio de Angola é composto pelas seguintes séries: 10<sup>a</sup>, 11<sup>a</sup>, 12<sup>a</sup> e 13<sup>a</sup> classe (para os alunos interessados em cursarem o magistério). Nesse sentido, em cada classe existe um livro didático de Língua Portuguesa, excepto a 13<sup>a</sup> classe. Tal como os livros didáticos do ensino base, os livros didáticos do

ensino médio também estão organizados por tipologias textuais. Em função disso, no início de cada unidade há uma tipologia a ser estudada e os autores apresentam um bloco explicativo sobre essa tipologia. Além disso, para resolver os assuntos do funcionamento da língua, no final do livro, podemos encontrar um bloco gramatical para consulta, conforme pode ser observado por meio da figura 19:

**Figura 19** - Exemplo retirado do Bloco Gramatical do livro didático da 12ª classe

224

• **Flexão do adjetivo em número**

- A maioria dos adjetivos é biforme.
- Para formar o plural, o adjetivo segue as regras gerais apontadas para o substantivo.
- Quando qualifica vários substantivos no singular, o adjetivo adota a forma do plural.

Ex: *Um fato e um colete novos.*  
*Uma camisa e uma gravata novas.*  
*Um fato, uma camisa e uma gravata novos.*

**Os adjetivos compostos**

Numa palavra composta por dois adjetivos em justaposição, apenas o segundo toma a marca do plural.

Ex: *canção luso-americana / canções luso-americanas*  
*país hispano-americano / países hispano-americanos*  
*(Exceção: surdo-mudo / surdos-mudos)*

• **Flexão do adjetivo em grau**

<b>Grau normal</b>		<i>Uma vida difícil</i>	O adjetivo atribui uma característica ao substantivo
<b>Grau comparativo</b>	de superioridade	<i>Uma vida mais difícil que a minha (vida)</i> ou <i>Uma vida mais difícil do que a minha (vida)</i>	O adjetivo atribui uma característica com que se estabelece uma comparação entre os substantivos
	de inferioridade	<i>Uma vida menos difícil que a minha (vida)</i> ou <i>Uma vida menos difícil do que a minha (vida)</i>	
	de igualdade	<i>Uma vida tão difícil como a minha (vida)</i>	
<b>Grau superlativo absoluto</b>	analítico	<i>Uma vida muito difícil</i>	A característica atribuída pelo adjetivo é intensificada
	sintético	<i>Uma vida difficilíma</i>	
<b>Grau superlativo relativo</b>	de superioridade	<i>A vida mais difícil (de todas)</i>	A característica atribuída pelo adjetivo destaca o substantivo de todos os outros do mesmo conjunto
	de inferioridade	<i>A vida menos difícil (de todas)</i>	

Fonte: própria.

Assim sendo, os blocos gramaticais que constam nos livros didáticos funcionam como uma espécie de gramática. Nesse sentido, acreditamos que o uso desses blocos não é de todo negativo, porém há que ter um equilíbrio do seu uso, e não colocá-lo como o elemento

indispensável para as aulas de Língua Portuguesa, ou seja como se a aula de português se resumisse simplesmente em gramática. Desse modo, promove-se uma segregação, sobretudo para os alunos que provêm de uma realidade socialmente não privilegiada.

Assim sendo, à luz da Sociolinguística educacional, entendemos que é possível desenvolver práticas de ensino de língua, sobretudo com alunos provenientes de classes sociais desfavorecidas (e que não dominam a norma culta do português), ou cuja língua materna não seja o português, de modo a fazer com que se sintam acolhidos e incluídos. A partir dessa perspectiva de ensino e de aprendizagem, entendemos que todos os alunos possam ser ensinados a utilizar outras normas linguísticas de modo a participar satisfatoriamente das práticas sociais que exigem conhecimentos linguísticos variados.

Nesses livros didáticos do ensino médio, além das tipologias textuais existentes, também podemos encontrar vários géneros textuais, com maior destaque aos textos literários de autores angolanos para serem trabalhados em sala de aula e fora da escola. Acerca disso, os autores destacam: “De facto, se consideramos os grandes autores como os melhores mestres, são também eles os modelos a quem recorremos na nossa avidez pelo saber, pelo saber fazer” (12<sup>a</sup> classe, 2015, p.03). Como observado por meio desse excerto, compreendem-se os grandes autores angolanos como modelo e referência para o ensino de Língua Portuguesa através dos seus textos.

Como fizemos referência na seção 3.2, a língua de ensino de Angola é o português. Isso está na Constituição Nacional e na Lei de base da educação. No entanto, a norma usada como referência para o processo de ensino e de aprendizagem não é baseada na variedade angolana da língua portuguesa, na medida em que os blocos gramaticais oferecem noções de sintaxe baseadas na lógica do português europeu.

Assim sendo, nos livros didáticos do ensino médio, onde os textos literários são dos “grandes autores nacionais”, encontramos variedades do português angolano. Portanto, constatamos uma contradição fundamental nos livros didáticos em análise: se os “grandes autores” são tidos como “os melhores mestres”, por que não são tidas em conta as diferentes variedades do português angolano como legítimas ao processo de escolarização? Justamente, quando essas variações estão presentes nos textos de literatura, não há uma clara intenção de serem estudadas linguisticamente. Ou seja, aparecem nos contos, em narrativas que geralmente retratam a vida de um determinado grupo, mas nas atividades de interpretação de texto, não há qualquer comentário a esse respeito. Assim, vejamos um trecho de um texto literário retirado do livro da 11<sup>a</sup> classe, na página 187:

“Um comba, sem tirar nem pôr. Bem geladinhas, lá *prás* três da manhã, vão-lhes chamar champanhe e se soubesse para cima de vinte seis até me chamavam santo. Quem entrará com tanto *combú* nesse comba? Ninguém nem o *tuga* camionista.”  
 “Já não digo nada.”  
 “Mas digo eu. Andamos a enganar-nos a nós próprio e a enganar-nos uns aos outros. É isto a nossa vida. Pois com essa grade ninguém vai enganar mais ninguém! Eu que te digo.”

Justamente para esse texto literário, são destinadas as seguintes questões de exploração do texto:

1. Identifica as personagens presentes no texto e indica algumas das suas características.
2. Justifica o título do conto.
3. Por que razão a presença da cerveja era tão importante para receber o primo?
4. Atenta na expressão: “Salvador descascava agora jinguba, cabisbaixo, em flagrante desalento, quase vergonha.” (II.16). Qual é o motivo deste comportamento de Salvador?
5. Para amenizar a coisa, Salvador propõe ao primo tomar um duche, até porque não tardaria a cortarem a água no bairro. Depois de saber quanto tempo o primo iria ficar por lá, Salvador procura convencer-se a si próprio de que encontrará a solução até ao regresso do primo. Quais são os argumentos que ele utiliza? (11ª classe, p.187)

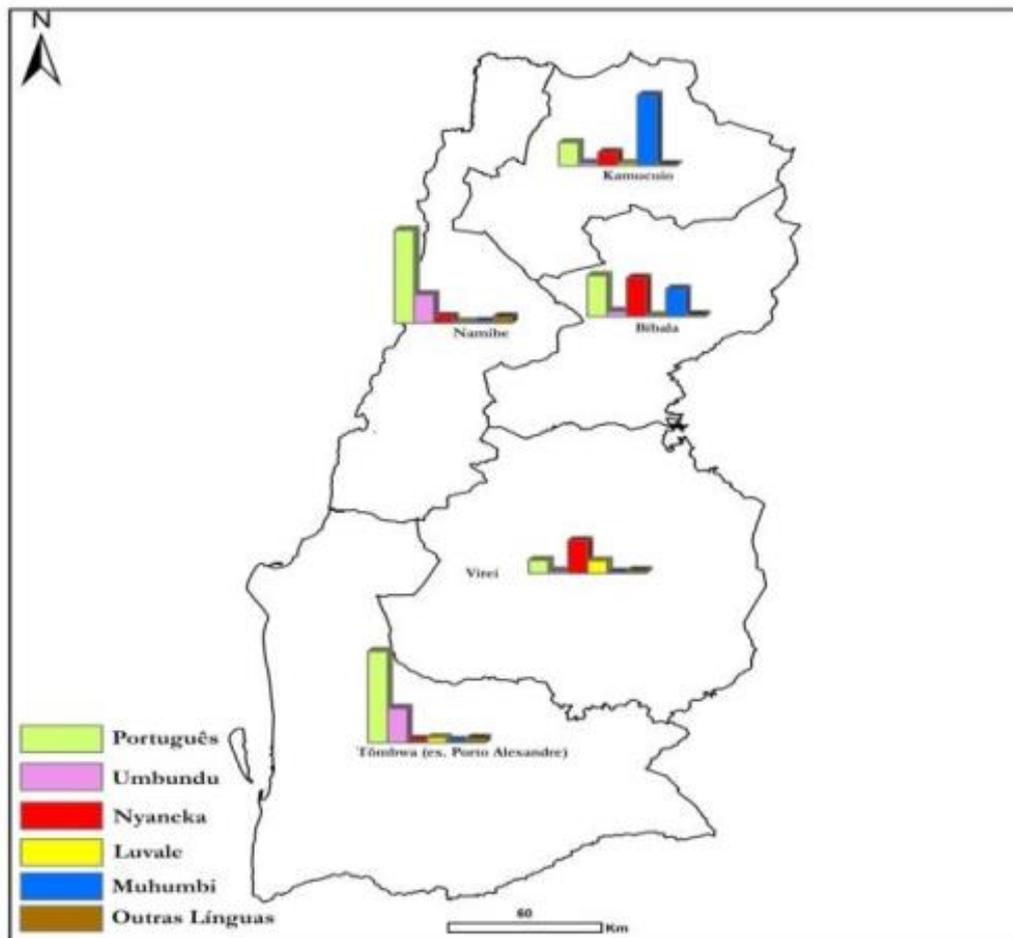
Diante do exposto, acreditamos que a Sociolinguística, enquanto elemento de valorização da autoestima do aluno, propõe a ampliar a competência linguística do aluno, respeitando a sua cultura, a sua origem e o seu nível socioeconômico. Assim, levando-o a compreender a diversidade linguística existente, tendo confiança para socializar-se com os demais colegas e em outras instâncias da sociedade.

## 5.2 LÍNGUAS NACIONAIS DO NAMIBE: O PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA NESSA PROVÍNCIA

A segunda seção dessa monografia dedicou-se a uma discussão específica acerca da província do Namibe, em Angola. Como foi lá exposto, a língua mais comum no Namibe é o umbundo, após o português. No município do Virei, em função da presença dos mukubais, a língua nyaneka é a mais falada (cf. novamente o mapa linguístico da província). A partir desse panorama, o município do Virei, assim como em outras comunidades onde o português não é a língua mais falada, o português continua sendo a língua de ensino, muito embora essa situação cause muitas dificuldades para o processo mais amplo de escolarização. Nesse sentido, advogamos que o Estado, responsável pela educação, deveria adotar medidas para

que realidades como a do Virei pudessem ter suas línguas locais implementadas como línguas de ensino.

**Mapa 4 - Línguas mais faladas por município**



Fonte: INE (2016, p. 38).

Sabe-se que, sempre que há duas ou mais línguas dentro de uma comunidade, há possibilidades de que uma venha a influenciar a outra, ou mesmo as duas terem influência uma da outra. Nesse sentido, constatamos que esse fenômeno acontece no Namibe, pois temos relatos de que, em algumas situações, o falante usa regras de uma língua inconscientemente para usar em outra. Esse é o caso de um dos nossos entrevistados, falante de português como primeira língua e de umbundu como segunda língua. A esse entrevistado, quando feita a sexta questão (“Como estudante na província do Namibe, você acredita que o ensino de língua portuguesa corresponde ao jeito como vocês falam normalmente? Por quê? Justifique sua resposta”), ele faz a seguinte reflexão:

...Primeiro é mesmo a tal colocação dos pronomes que nós nos desviamos, e segundo é mesmo as interferências linguísticas, pois que... pelo menos no meu caso falo umbundu, e quando falo português noto uma certa influência da minha língua...da minha língua.... língua segunda nesse caso que é o umbundu sobre o português, tenho tendência de por vezes levar as regras gramaticais do umbundu para português. Por exemplo: quando vou a uma loja pergunto hum... no português o correcto seria: quanto é o pão? Mas eu pergunto o pão é quanto, isso é uma regra específica do umbundu e eu levo para o português, aí está também a interferência. (Entrevistado A)

Adicionalmente, com a mesma ideia, ao ser submetido também à sexta questão, obtivemos o relato de outro entrevistado, que tem o português como língua primeira e como língua segunda tem a língua nganguela, que é uma das línguas faladas no Namibe. Para ele:

Os estudantes do Namibe passam mais tempo em casa ou na rua e lá aprendem alguns vocabulários que não têm correspondência linguística ou não estão dentro do português padrão, face a essa situação a dificuldade naquilo que será a aprendizagem porque o estudante vai se habituar com uma outra expressão. 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)

Para os dois casos relatados, constatamos a falta de reflexão sobre a existência da variação linguística, ou seja, há uma cobrança para que os alunos falem tal qual as regras que constam nas gramáticas, sendo que ninguém fala tal como orienta a norma padrão que rege os compêndios gramaticais. Assim, essa impressão sobre não se falar conforme as regras da gramática causa nos alunos o sentimento de que não sabem falar o português ou falam erradamente. Nesse sentido, quando se ensina a Língua Portuguesa, deve-se ter em conta a abordagem da variação linguística. Desse modo, o professor, tendo consciência da diversidade linguística, conhecendo a realidade linguística de sua turma, poderá ensinar não apenas a norma culta, como apresentar outras possibilidades legítimas, como a norma popular, e diferenciar os contextos em que cada uma é utilizada. Por sua vez, essa é a orientação da sociolinguística educacional: que a escola ajude os alunos a desenvolverem suas competências comunicativas na modalidade falada e escrita. (CYRANKA, 2015, p. 32).

É importante salientar que os livros didáticos angolanos são feitos para serem distribuídos para o país todo. Contudo, as línguas nacionais presentes nos textos não abrangem todas as línguas nacionais faladas no Namibe. Ou seja, em exemplos pontuais que podem ser encontrados ao longo de textos, privilegiam-se as línguas mais faladas em Angola, como é o caso do umbundu, do kimbundu e do kikongo, deixando sem representatividade várias línguas faladas no Namibe.

Ademais, destaca-se o fato de que os exemplos pontuais das línguas nacionais que estão representadas nos livros didáticos surgem sem a clara intenção de serem estudadas. Assim sendo, essas palavras ou expressões geralmente aparecem quando o texto retrata uma situação típica de áreas rurais – como recurso dado à liberdade artística do autor –, ou ainda para nomear pessoas, lugares, rituais e objetos que não têm significado correspondente para o português.

Assim sendo, podemos constatar no manual da 7ª classe, nas páginas 14 e 15, uma fábula angolana na qual há palavras em língua nacional umbundu e kimbundu. Nesse texto, por exemplo, fala-se em “*jango*” (tribunal tradicional) e em “*kimbo*” (aldeia, pequena comunidade rural), mas não se aproveita a oportunidade para discutir questões jurídicas importantes para a realidade angolana, tampouco estimula-se reflexões sobre variação lexical. Por sua vez, em alguns textos, as palavras em língua nacional contam com uma nota explicativa acerca de seu significado. Vejamos os exemplos a seguir:

**Figura 20** - Exemplos de palavras em línguas nacionais que aparecem nos textos do livro didático de língua portuguesa da 7ª classe

Texto Narrativo

Ler

### Chuva no Musseque

Era quase meio-dia quando o tempo começou a ficar mais manso, apesar do céu arreganhador<sup>1</sup> e feio, todo preto de nuvens. O musseque, nessa hora, parecia uma sanzala no meio da lagoa: as ruas de chuva, as cubatas invadidas por essa água vermelha e suja correndo a caminho do alcatrão que leva à Baixa ou ficando teimosas, em cacimbas<sup>2</sup> onde nascem mosquitos e barulhos de rãs. Havia mesmo cubatas caídas e as pessoas, para não morrer, estavam na rua com as imbambas<sup>3</sup> que salvaram.

Na hora em que Zeca Santos saltou, empurrando a porta de repente, e escorregou no chão lamacento da cubata, vovó pôs um grito pequeno, de susto, com essa entrada de cipaio. Zeca riu. Vovó, assustada, refulou:

– Ená, menino!... Tem propósito! Agora pessoa de família é cão, não é? Licença já não pede, já não cumprimenta os mais velhos...

– Desculpa, vovó! É a pressa da chuva!

Vovó Xixi continuou a varrer a água no pequeno quintal. Tinha entrado na cubata e encontrou tudo que parecia o mar: as paredes deixavam escorregar barro derretido; as canas<sup>4</sup> começavam a aparecer; os zínco pareciam chapa de assar castanhas, os furos eram muitos. No chão, a água queria fazer lama e mesmo vovó pondo toda a vontade, nada conseguia. A água voltava sempre.

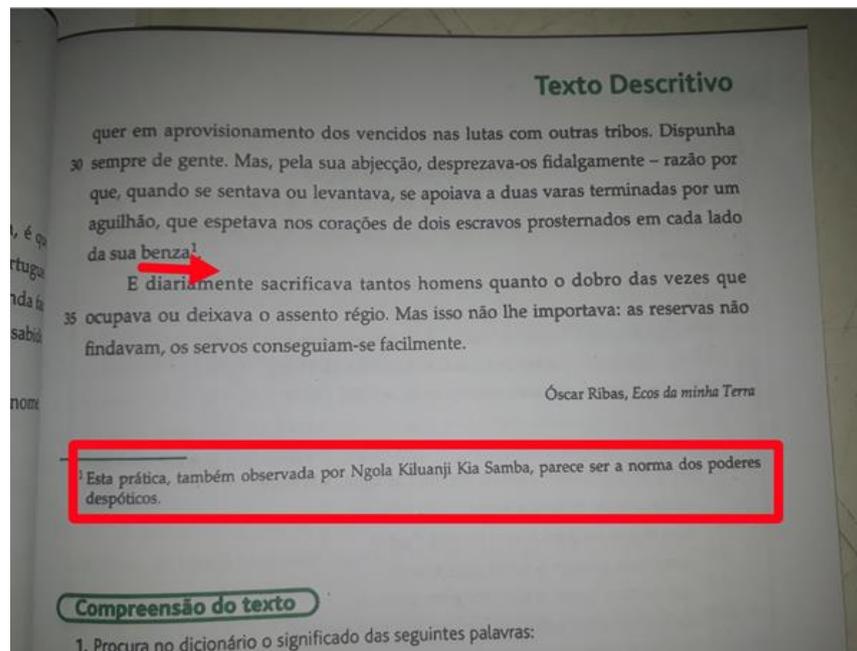
Luandino Vieira  
(adaptado)

1. Ameaçador.
2. Poças de água.
3. Haveres.
4. Bambus ou caniços utilizados na construção de casas de pau-a-pique.

Luandino Vieira nasceu em Luanda (Angola) em 1936. Com cerca de 3 anos de idade foi com seus pais para Angola. Depois de ter concluído o sétimo ano dos liceus, em Luanda, trabalhou como gerente comercial. Tendo sido acusado de ligações políticas com o MPLA, foi preso em Luanda e no campo de concentração do Tarsafal, em Cabo Verde, de 1961 a 1973. É cidadão angolano. Exerceu as funções de Secretário Geral da União dos Escritores Angolanos. Obras do autor: A Cidade e a Infância (1960), A Vida Verdadeira de Domingos Xavier (1974), Vidas Novas (1972), Velhas Estórias (1974), No Arranjamento na Vida (1974), Nós os de Makulusu (1975).

Fonte: própria.

**Figura 21** - Exemplos palavras em línguas nacionais que aparecem nos textos do livro didático de língua portuguesa da 7ª classe



Fonte: própria.

Vale salientar que a língua não é homogênea e que as comunidades também não são. Desse modo, em Angola, as regiões possuem particularidades relativamente à fala, o que podemos compreender como variedades do português de Angola. No entanto, os livros didáticos apresentam pouca orientação teórica sobre variação linguística e, ainda assim, de uma forma pouco adequada. Assim, no livro da 8ª classe, na página 198, há uma parte teórica sobre “registro de língua”, entretanto, não há qualquer aplicação prática acerca desse conteúdo ao longo desse livro e nos demais.

Vejam os autores definem o conceito de *regionalismo*: “diversidade de linguagem característica de uma região, quer a nível fónico (pela diferente pronúncia de sons), quer a nível lexical (uso de palavras diferentes para o mesmo conceito)” (8ª classe, 2007, p.198). Como exemplo de regionalismo, usam as palavras “sertã/frigideira”, porém não apresentam em qual região do país usa-se “sertã” e em qual usa-se “frigideira”, tal como não apresentam exemplos de variação regional em nível fonético e sintático.

É notório que os autores dos livros da 11ª e da 12ª classe tratam com certo preconceito o “registro popular” ao afirmarem o seguinte: “utilizado pelas camadas da população menos instruídas. Caracteriza-se por uma linguagem muito simples, frequentemente incorreta em termos de sintaxe e pronúncia, **deturpando-se** frequentemente as palavras”. (11ª classe, 2015,

p.215 – grifos nossos). Sob o mesmo ponto de vista, retratam o “calão” como sendo: “...caracteriza-se pela utilização de termos considerados **grosseiros e rudes**”. (11ª classe, 2015, p.216 – grifos nossos).

Nesse sentido, com esses conceitos, os autores desses livros entram em contradição, uma vez que – como destacado anteriormente – eles têm os grandes escritores nacionais como modelo e os mesmos, nos seus textos, usam calão e o registro popular! Esse é o caso, por exemplo, de Manuel Rui, que no seu texto, na página 187 no livro da 11ª classe, usa a seguinte expressão: “Quem entrará com tanto *combú* nesse comba?” (11ª CLASSE, 2015, p.187). Nesse caso “cumbú” é um calão que corresponde a dinheiro. No mesmo texto, encontramos a seguinte frase “...aquela *cota* viúva que morava lá no fundo...”. Para este caso, a palavra “cota” refere-se à “senhora”, alguém de maior idade. Essa palavra “cota”, popularmente usada pelos angolanos, entretanto, não é vista como errada, uma vez que é usada por todos, desde os escolarizados até os não escolarizados. Em função disso, de tanto preconceito que o calão sofre, generaliza-se e os livros didáticos tendem a associar o seu usuário a uma pessoa marginal, sem cultura, até mesmo como alguém sem educação.

Dessa forma, a partir da fala de um entrevistado, constatamos a visão negativa que se tem do calão, quando se diz o seguinte:

Porque por exemplo hoje temos muitas influências, sobretudo influências no que diz respeito a calão né, no que diz respeito... as pessoas falam só porque querem falar, falam simplesmente aquilo que lhes vier à mente, temos ainda dificuldades de organizar as palavras certas, pronuncia-las de forma certas também. (Entrevistado M)

De modo geral, através dos livros didáticos e das entrevistas realizadas, percebemos que o ensino de Língua Portuguesa em Angola, especificamente na província do Namibe, é pautado na gramática tradicional, ou seja, aos alunos passa-se a ideia de que, para falar o “bom português”, precisamos memorizar as regras gramaticais e fazer um monitoramento para verificar se estamos a falar tal como dizem os compêndios gramaticais. Por exemplo, vejamos a fala de um dos entrevistados:

“...É... porque, porque a princípio é o meio em que nos encontramos, muita das vezes nós falamos vulgarmente porque as vezes é o meio e também não seguimos as regras gramaticais que nos são ensinados...” (Entrevistado H)

Por sua vez, outro entrevistado acrescenta o seguinte:

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)

Assim sendo, os alunos têm a compreensão de que estudaram toda a teoria gramatical, contudo não conseguem aplicar esses conhecimentos à fala. Assim, sobre essa situação, de acordo com Cyranka (2015), o professor inicialmente precisa ter a compreensão da linguagem como um meio de libertação, para que deste modo possa ampliar as competências linguísticas que os alunos trazem, reconhecendo-as e aceitando-as. Se os alunos sentem que mesmo tendo aulas de português sentem que não sabem falar o português é porque há tentativa de apagar a variedade que os eles trazem de suas comunidades. Nesse sentido, a sociolinguística educacional propõe temas de variação linguística sejam pautadas em sala de aula constantemente, para evitar preconceito linguístico e falta de autoestima por parte dos que falam um variedade diferente.

Há de se considerar que, ao longo de todos os livros didáticos, são selecionados textos muito importantes, retirados das obras de importantes escritores angolanos, considerados como “clássicos da literatura angolana”. Além de escritores angolanos, podemos encontrar também textos de outros escritores africanos, possibilitando assim aos alunos conhecerem a literatura e a cultura angolana, e a africana de um modo geral. A escolha desses textos abrange muitos assuntos. No entanto, a qualidade dos exercícios deixa a desejar, pois nota-se a existência de exercícios de interpretação de texto superficiais para bons textos, com foco apenas na gramática, não estimulando o senso crítico. Para ilustrar essa afirmação, seguem as figuras 22 e 23:

Figura 22 - Exemplo de texto que consta no livro didático da 7ª classe

**Texto Narrativo**

**Ler**

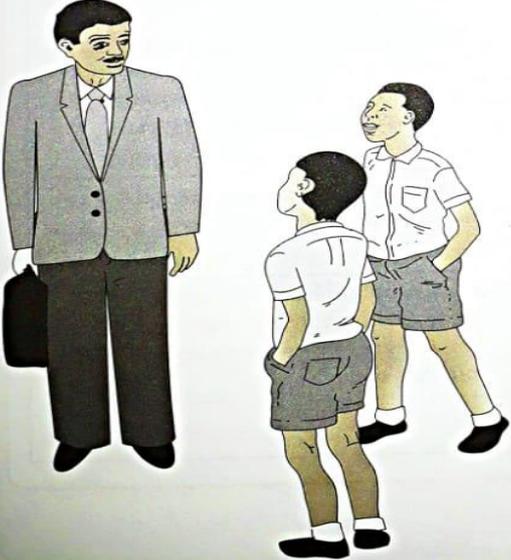
### Os Dois Irmãos

O Pedro e o Jorge caminhavam sem pressa, conversando, distraídos. Eis que surge um coelhito que sai a medo da toca. Ergue-se sobre as patas traseiras e volta a cabeça para um lado e para o outro, antes de começar a comer as ervitas verdinhas. Neste momento começa uma caçada cheia de entusiasmo, mas o coelhinho, em três saltos, mete-se outra vez no seu buraco.

O Pedro e o Jorge põem a saca ao ombro e toca a andar que já é tarde.

Chegam muito cansados em frente da porta da escola, entram, e, como esperavam, foram chamados pelo professor.

Trinta e cinco companheiros escutam o interrogatório feito pelo professor: a palavra «coelho» prendia a atenção de todos.



– Eu não castigo o Pedro, como mais velho, porque ficou à espera do irmão que é muito novo...

– E não castigo o Jorge porque ele contou a verdade francamente. Voltai para os vossos lugares e que isto vos sirva de lição.

Depois das palavras do professor, os dois irmãos, de lágrimas nos olhos, sentaram-se nos seus lugares e juraram para si não voltar a cair noutra.

Adaptado

41

Fonte: própria.

**Figura 23** - Exemplo de exercício de compreensão de texto referente ao texto da figura 22

**Compreensão do texto**

1. Para onde iam o Pedro e o Jorge?
2. O que os fez esquecerem-se do seu destino?
3. Por que razão o coelho se ergue nas patas traseiras e volta a cabeça para um lado e para o outro?
4. Por que não conseguiram eles agarrar o coelho?
5. Que aconteceu aos dois irmãos quando chegaram à escola?

**Funcionamento da língua**

Lê	Regra Ortográfica
Distância Consciência Inteligência	As palavras terminadas em <b>ância</b> e <b>ência</b> escrevem-se, geralmente, com um <b>c</b> .
Honra - desonra Hábil - Inábil	Não se escrevem com um <b>h</b> as palavras que derivam de outras que se escrevem com um <b>h</b> , desde que ele fique no meio.
Portuense (do Porto) Kongolense (do Kongo) Macaense (de Macau)	Muitas das palavras que indicam naturalidade terminam em <b>ense</b> .
Compressão Comissão Confissão Agressão Discussão Concessão	As palavras terminadas em <b>pressão</b> , <b>fissão</b> , <b>cussão</b> , <b>missão</b> , <b>gressão</b> e <b>cessão</b> escrevem-se, geralmente, com dois <b>ss</b> .

42

Fonte: própria.

Destacamos ainda o excesso de metalinguagem, baseado no ensino artificial. Assim, sobre esse assunto, podemos constatar essa afirmação tanto nos livros didáticos como no relato de um dos entrevistados, que diz o seguinte:

Bem acredito que ainda há insuficiência no ensino de Língua Portuguesa, pois o ensino ainda é muito teórico e pouco contextualizado, ensina-se muitas definições e regras sem ter em conta o meio em que o aluno está inserido o que na maioria das vezes leva o aluno a decorar para apenas passar de classe, por causa disso temos muitos quadros formados, mas com muitas dificuldades da Língua Portuguesa. (Entrevistado J)

Em virtude dos factos mencionados, entendemos que há uma grande necessidade de melhorarmos o ensino de Língua Portuguesa nas escolas do Namibe, sobretudo a nível de

conceitos de teóricos de linguística, política linguística e questões metodológicas. Além disso, apesar de que alguns professores já estejam preocupados em refletir sobre o ensino do português, precisa-se de maior abertura para que outros possam aderir à causa. Assim, seria bom que os livros didáticos de português fossem feitos a partir da realidade namibense.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em primeiro lugar, ao chegarmos ao final desse trabalho, consideramos que este possibilitou entender como é dado o ensino de Língua Portuguesa em Angola, em particular na província do Namibe, através de textos teóricos, análises de livros didáticos e entrevistas. Assim sendo, consideramos que há uma grande necessidade de estudar, pesquisar, discutir cada vez mais assuntos relacionados ao tema, sobretudo a nível do Estado, por meio do Ministério da Educação, que é o órgão que regula todo o sistema educativo de Angola. Além disso, as universidades, institutos e outras instituições de educação que formam professores precisam pesquisar mais sobre o tema abordado, porque acreditamos que nesses lugares em que os professores são formados e dali vão para as escolas que pode ocorrer a transformação no ensino. Assim sendo, se tivermos professores bem formados, com uma visão crítica, principalmente sobre conceitos e modelos de ensino europeu que vigora em grande medida no sistema de ensino nacional, poderemos ultrapassar grandes barreiras no ensino angolano, fundamentalmente na área de ensino de Língua Portuguesa.

Nesse contexto, com a realização desse estudo, permitiu-nos saber muito sobre o Namibe, mas os dados do município do Virei despertou-nos uma grande curiosidade, sobretudo acerca das razões para a pouca adesão à educação formal. Em nosso entender, ainda não há políticas educacionais para reverter esse quadro em que se encontra o município na vertente educacional. Assim, para atingir a compreensão dessa realidade, nós utilizamos do que defende a sociolinguística educacional e da pedagogia culturalmente sensível.

Sabe-se que, como fizemos menção no capítulo de análises dos dados das entrevistas e dos livros didáticos, de maneira geral, o ensino de Língua Portuguesa é pautado primordialmente na gramática. Ou seja, durante as aulas de português, pode-se fazer leitura, compreensão do texto, mas a questão do funcionamento da língua é caracterizada como o principal momento da aula, para o qual dá-se mais atenção e mais tempo.

As entrevistas com os alunos apontam que os namibenses não falam tal como se aprende nas escolas. Isso mostra a necessidade que temos de estudar sobre o português falado no Namibe e as interferências que as línguas nacionais têm no português falado no Namibe.

Assim, em última análise, compreendemos que os objetivos propostos para este trabalho foram atingidos. Estamos cientes de que o trabalho apresenta aberturas que podem e devem ser preenchidas por meios de futuras pesquisas e por intermédio de outras reflexões sobre o tema.

## REFERÊNCIAS

- AIROSA, Maria Filomena Jaime. **Língua Portuguesa 11ª Classe**. Luanda: Editora das Letras, SA, 2015
- AIROSA, Maria Filomena Jaime. **Língua Portuguesa 12ª Classe**. Luanda: Editora das Letras, SA, 2015.
- BAGNO, Marcos. *A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira*. 2ª ed. São Paulo: Parábola, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Dicionário crítico de sociolinguística*. São Paulo: Parábola, 2017.
- BERNARDO, Ezequiel Pedro José. Norma e variação linguística: implicações no ensino da língua portuguesa em Angola. In.: *Revista Internacional de Língua Portuguesa*. N.32, 2017, p.39-54.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegamos na escola, e agora?* Sociolinguística e educação. SP: Parábola, 2005.
- CYRANKA, Lucia. Sociolinguística aplicada à educação. In.: MOLLICA, Maria Cecília; JUNIOR, Celso Ferrarezi. (orgs.). *Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução*. SP: Contexto, 2016.
- \_\_\_\_\_. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. In.: MARTINS, Marco Antonio et al. (orgs.) *Ensino de português e sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014.
- \_\_\_\_\_. BARROSO, Therezinha (orgs.). *A pedagogia da variação linguística na escola: experiências bem sucedidas*. Londrina: EDUEL, 2018.
- DE ALMEIDA, Helena. PEDRO, Gonçalves. **Língua Portuguesa :7ª Classe Manual do aluno**. Luanda: INIDE, 2003.
- DE ALMEIDA, Helena. PEDRO, Gonçalves. **Língua Portuguesa 8ª Classe**. Luanda: Textos Editores, 2008.
- DE ALMEIDA, Helena. PEDRO, Gonçalves. **Língua Portuguesa : 9ª Classe Manual do aluno**. Luanda: INIDE, 2006.
- FARACO, C. A. *Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- GOVERNO PROVINCIAL DE NAMIBE. *Namibe monografia da província*. Projeto portal do governo, s/d. Disponível em: <http://www.namibe.gov.ao/>.
- INE. *Censo 2014: Resultados Definitivos do Recenseamento geral da população e da habitação de Angola (2014) Província do Namibe*. Luanda: INE, 2016.

MENEZES, Léia Cruz de; BOIO; Jeremias Abel Graciano. Gêneros textuais e ensino: uma análise do livro didático de língua portuguesa do ensino secundário da 12ª classe de Angola. , Fortaleza, v. 7, p. 517-533, ago./dez. 2017.

ZAU, Filipe. *Educação em Angola: novos trilhos para o desenvolvimento*. Luanda: Movilivros, 2009.

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

**ANEXOS**

## Fotografias de lugares do Namibe

### Avenida Eduardo Mondlane, Namibe



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

### Marinha de guerra do Namibe



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

**Estação do Caminho de Ferros de Moçâmedes - CFM**



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

**Escola Pioneiro Zeca, das escolas mais antiga do Namibe, da época colonial**



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

**Igreja Católica Santo Adrião, construída pelos Portugueses**



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

**Orla marítima**



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes

**Welwitschia Mirabilis, planta do deserto do Namibe**



Fonte: Administração Municipal de Moçâmedes