REVISTA NJINGA & SEPÉ

Revista Internacional De Culturas, Línguas Africanas e BrasileiraS

Vol.1, Nº 1, 2021

ISSN: 2764-1244

® 2021 Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.
Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou duplicada com fins comerciais. Platform & Workflow by OJS/PKP. Acomodado na página: www.revistas.unilab.edu.br

UNILAB
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Reitor
Roque do Nascimento Albuquerque

Vice-Reitora
Cláudia Ramos Carioca

Pró-Reitoria de Extensão, Arte e Cultura
Carlos Mendes Tavares

Pró-Reitoria de Graduação
Geranilde Costa e Silva

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
José Olavo da Silva Garantizado Júnior

Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais
Artemisa Candé Monteiro

Diretor do Instituto de Humanidades e Letras
Pedro Acosta Leyva

Diretora do Campus dos Malês-Bahia
Mírian Sumica Carneiro Reis

Editor-Chefe da Revista Njinga & Sepé
Alexandre António Timbane
Link: https://revistas.unilab.edu.br/index.php/njingaesape/

Equipe Editorial

Editor-chefe
Alexandre António Timbane (Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Brasil)

Coeditores

Denise Silva (Universidade Federal da Grande Dourados e Instituto de Pesquisa da Diversidade Intercultural, Brasil-Línguas e cultura indígenas brasileiras)
Ezra Alberto Chambal Nhampoca (Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique-Cultura e Línguas bantu)
Kelly Priscila Lóddo Cezar (Universidade Federal do Paraná, Brasil-Cultura e Línguas de Sinais)
Manuel da Silva Domingos (Universidade Agostinho Neto, Angola-Línguas e culturas africanas)

Maria Goretti Varela Freire Silva (Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde-Crioulos de base lexical portuguesa)

Conselho Científico - Membros Honorários

Abdelhak Razky (Universidade Federal do Pará, ILC/PPGL- UFPA, Brasil)
Amália de Melo Lopes (Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde)
Angel Humberto Corbera Mori (Universidade de Campinas, Brasil)
Armindo Atelela Ngunga (Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique)
Bayo Omolola (Department of World Languages and Cultures, Howard University, USA)
Bento Sitoe (Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique)
Cristina Martins Fargetti (Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho,Brasil)
Cristine Gorski Severo (Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil)
Eduardo de Almeida Navarro (Universidade de São Paulo, Brasil)
Elsa Pinto (Universidade de Timor Lorosa'e, Timor Leste)
Eugeniusz Rzewuski (Univ. de Varsóvia, Departamento de Línguas e Culturas Africanas)
Geraldo Manuel Garcia Chinchay (Universidade Nacional Frederico Villarreal, Perú)
Gilvan Müller de Oliveira (Universidade Federal de Santa Catarina, Cátedra UNESCO, Brasil)
Habiba Naciri (Université Mohamed-V, Rabat-Agdal, Marrocos)
Hildo Honório do Couto (Universidade de Brasília, Brasil)
Hildizina Norberto Dias (Universidade Pedagógica de Moçambique)
Isabel A. Santos (Universidade de Coimbra, Portugal)
João Kissunji Artur Alberto João (Ministério da Educação de Angola, Angola)
Luiz Carlos Cagliari (Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil)
Malcolm Coulthard (Aston University/UK & University of Birmingham, Inglaterra)
Marcia Maria Damaso Vieira (Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil)
Margarida Maria Taddoni Petter (Universidade de São Paulo, Brasil)
M'bare N'gom (The James H. Gilliam, Jr.College of Liberal Arts Morgan State University,USA)
Nada El Ahib (Université Mohamed-V Rabat-Agdal, Marrocos)
Nadia Tadlaoui (Université Mohamed-V Rabat-Agdal, Marrocos)
Nélia Maria Pedro Alexandre (Universidade de Lisboa-Portugal)
Paulo Alexandre Castelão Vaz de Carvalho (Universidade Católica Portuguesa, Portugal)
Ozouf Sénamin Amedegnato (University of Calgary, Canada)
Paul O'Neill (University Shiffield, Inglaterra)
Pere Conellas Casanova (Universidade de Barcelona, Espanha)
Peter Paul Welffens Lorenzo (Inst. de Invest. e Desenvolvimento em Política Linguística, Brasil)
Rosane de Andrade Berlinck (Univ. Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil)
Ronice Müller de Quadros (Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil)
Rosangela Morello (Inst. de Invest. e Desenvolvimento em Política Linguística, Brasil)
Soulymane Bachir Diagne (Columbia University, USA)
Tania Conceição Clemente de Souza (Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil)
Vicente Paulino (Universidade Nacional de Timor Lorora'e, Timor Leste)
Ximbani Eric Mabaso (University of South Africa, África do Sul)

Conselho Científico

Adriana Viana Postigo Paravisine (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil)
Afonso Teca (Universidade Agostinho Neto, Angola)
Alexander Yao Cobbinah (Universidade de São Paulo, Brasil)
Altaci Corrêa Rubim (Universidade de Brasília, Brasil)
Ananda Machado (Universidade Federal de Roraima, Brasil)
Andérbio Márcio Silva Martins (Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil)
Antônio Carlos Santana de Souza (Universidade de Estado de mato Grosso, Brasil)
Artinésio Saguate Widnesse (Inst. Sup. de Ciências e Tecnologia de Moçambique)
Artur Garcia Gonçalves (Universidade de Brasília, Brasil)
Áurea Cavalcante Santana (Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil)
Basilele Malomalo (Univ.de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Brasil)

Bruno Okoudowa (École Creusot & Buffalo University, Canada)
Daniel Perez Sassuco (Universidade Agostinho Neto, Angola)
Davi Borges de Albuquerque (Universidade Federal de Goiás, Brasil)
Delton Aparecido Felipe (Universidade Estadual de Maringá, Brasil)
Dioney Moreira Gomes (Universidade de Brasília, Brasil)
Domingas Monte (Universidade Agostinho Neto, Angola)
Emanuel Correia Pina (Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde)
Felix Rondon Adugoenau (Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil)
Fernando Tavares (Centro de Estudos Africanos-UNILAB, Brasil)
Gabriel Barros Viana de oliveira (Universidade de Brasília, Brasil)
Gervásio Absolone Chambo (Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique)
Hemerson Vargas Catão (Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil)
Henrique Orlando Mateus (Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique)
Hounnouvi Christian Coffi (Université de Nantes, Laboratoire CRINI, França)
Ilídio Enoque Alfredo Macaringue (Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil)
Inocente Luntadila Nlandu (Universidade Agostinho Neto, Angola)
Jean-Arsène Yao (Université Félix Houphouet-Boigny, Costa de Marfim)
João Muteteca Nauege (Universidade Lueji A´Nkonde, Angola)
Jorge Kapitango (Universidade Agostinho Neto, Angola)
José Gil Vicente (Universidade Federal de Amazonas, Brasil)
Marcelo Nunes (Universidade de Timor Lorosa'e, Timor Leste)
Márcio Undolo (Universidade Lueji A'Nkonde, Angola)
Mateus Cruz Maciel de Carvalho (Inst. Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de SP, Brasil)
Maxwell Gomes Miranda (Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil)
Nassima Moussaoui (Université Ali Lounici, BLIDA 2, Algérie)
Paulo Jeferson Pilar Araújo (Universidade Federal de Roraima, Brasil)
Priscila Alyne Sumaio Soares (Univ. Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil)
Rogério Matis (Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Brasil)
Rosalina Zamora Jorge (Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique)
Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre (Univ. de Integ. Internac. da Lusofonia Afro-Brasileira, Brasil)
Silvana Aguiar dos Santos (Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil)
Silvia Lucia Bigonjal Braggio (Universidade Federal de Goiás, Brasil)
Valéria Faria Cardoso (Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil)
Wondwonssen Alemayehu Haile (University of Ethiopia)

Consultores ad hoc especializados

Ayawovi Djidjogbe Fanho (Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Togo)
Botelho Isalino Jimbi (Instituto Superior de Ciências da Educação em Benguela-Angola)
Dabana Namone (Pesquisador Independente, Guiné-Bissau)
Davety Mpiuka (Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique)
Dinis Vandor Sicala (Instituto Superior de Ciências da Educação em Benguela-Angola)
Ezequiel Pedro José Bernardo (Universidade Onze de Novembro, Angola)
Gervásio Chambo (Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique)
Hilário Sabonete Nhambalo (Direção Provincial da Educação de Cunene, Angola)
José Cossa (Academia de Ciências Policiais, Moçambique)
Leandro Andrade Fernandes (Universidade Federal de Uberlândia, Brasil)
Luís Chimuco (Instituto Superior João Bosco, Angola)
Luís Ausse (Universidade Católica de Moçambique)
Manuela Garrett Benedito (Televisão Pública de Angola)
Nanci Araújo Bento (Universidade Federal da Bahia, Brasil)
Narciso Homem (Universidade Agostinho Neto, Angola)
Rajabo Alfredo Mugabo Abdula (Serviço Nacional de Investigação Criminal, Moçambique)
Stanley Cunha Teixeira (Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil)

Tradutores/Intérpretes de Línguas africanas e Brasileiras

Ana Cristina Pereira da Silva (Sec.de Educação de São Francisco de Conde, Bahia, Brasil/Libras)
Andrea Carolina Bernal Mazacotte (Universidade Estadual Oeste do Paraná/Libras)
António Paulo Cuionja (Escola Superior Pedagógica de Bié, Língua Umbundu, Angola)
Cátia Manuel (Universidade Federal de Santa Catarina/ Crioulo)
Danilo da Silva Knapik (Universidade Federal do Paraná/Libras)
Emídio Jeremias Jossué (Escola Superior Pedagógica de Bié/Língua Umbundu, Angola)
Ester Tembe (Hospital Central do Maputo, Língua Moçambicana de Sinais, Moçambique)
Eziom-Geber Emmanuel Gusmão Palmeira Limeira (Libras)
Itaciara de Oliveira do Carmo da Silva (Sec. de Educação de São Francisco de Conde, BA, Libras)
Jéssica Gonçalves Honório (Universidade Federal do Paraná/Libras)
Klicia de Araújo Campos (Universidade Federal do Paraná,Libras)
Laurindo Machado (francês, inglês/ Moçambique)
Marco Barone (Universidade Federal de Pernanbuco/ Francês, inglês, /italiano/ Itália)
Moussa Diabate (Universidade de São Paulo, Université de Bamako, Mali)
Nuno Rodriguez Tchailoro (Universidade de Timor Lorosa'e, Timor Leste)
Pansau Tamba (Universidade Pan-Africana/ crioulo, francês, inglês/ Camarões)
Paulo Henrique Pereira (Universidade Federal do Paraná/Libras)
Segunda Cá (Universidade Federal do Paraná/crioulo e francês/ Guiné-Bissau)
Wagner silva Machado (Universidade Federal do Paraná, Libras)

Design de imagens e capa
Leonardo Fotchizes (UNILAB)
Alexandre Alejota Sapalo (UNILAB)

Logotipo da Revista
Anderson Nowogrodzki da Silva (UnB)

Instituições:

UNESCO
Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNILAB
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

ipol
Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística

Apresentação

A língua não é um simples instrumento de comunicação. Ela é “um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos individuo” (SAUSSURE, 2006, p.17). A Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996) em seu Art. 3 defende o direito ao ensino da própria língua e na própria cultura; o direito a dispor de serviços culturais; o direito a uma presença equitativa da língua e da cultura do grupo nos meios de comunicação; o direito a ser atendido na sua língua nos organismos oficiais e nas relações socioeconômicas. Esse é o “pano de fundo”, quer dizer, o fundamento e a motivação para criação da presente Revista.

Muitos países africanos e da América do Sul perderam as suas identidades linguísticas em favor da língua do colonizador (mesmo depois das independências), visto que oficializaram as línguas de origem europeia ofuscando as línguas autóctones. Por isso há preconceito com relação às línguas locais, como se elas fossem incapazes de exprimir a ciência. Já adianto informar que não existe uma língua natural incapaz de exprimir ideias e pensamentos dos seus falantes, até porque nenhuma língua foi inventada para ser, língua da ciência. Todas as línguas se adaptaram às realidades dos interesses dos seus falantes.

É nessa perspectiva que pensei em criar uma Revista, para que as línguas **não oficiais** e **memorizadas** possam ter voz, vez e oportunidade para que possam ser lidas, ouvidas ou sinalizadas e que possamos caminhar para a valorização das línguas africanas e brasileiras e suas culturas. Apagar, extinguir e desvalorizar uma língua autóctone é acabar com identidades e culturas, porque a língua e a cultura estão intimamente interligadas.

Quando pensei numa revista com este viés ouvi a seguinte pergunta: como é que as línguas ágrafas e outras sem padronização iriam apresentar os seus textos? Não me importo na forma como essas línguas serão escritas enquanto ainda não têm a padronização. O importante é dar o primeiro passo. O importante é registrar, é escrever, é procurar despertar interesse para que estudos e pesquisas permitam a futura padronização. Sabemos que há línguas sem escrita. As poucas línguas com escrita não têm a ortografia padronizada. As línguas que têm a escrita, por vezes não têm a autorização da política linguística. No começo será difícil escrever, mas alguém precisa dar o primeiro passo.

A **Revista Científica Njinga & Sepé** é um espaço de acesso livre e gratuito que tem o intuito de divulgar pesquisas científicas as culturas (poesias, crônicas, receitas de cozinhas, canções populares, etc.), promover as línguas africanas e brasileiras que jamais tiveram lugar de destaque nas Revistas nacional e internacionalmente conhecidas. A Revista tolera e incentiva as línguas não oficiais procurando promover, divulgar e registrar línguas por meio das línguas africanas e brasileiras (por escrito, oralmente ou pelos sinais), a riqueza cultural dos povos dessas línguas no espaço acadêmico. O nome Njinga & Sepé foi escolhido em homenagem à Rainha africana Njinga Mbandi e ao guerreiro indígena brasileiro Sepé Tiarajú. A Revista respeita e

procura divulgar a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996), a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2002) e a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (2006).

A **Revista Njinga & Sepé** aceita e publica textos escritos em **qualquer língua africana** ou **indígena brasileira** e vídeos de **línguas de sinais** ou outras. Abre-se exceção especial para todas as línguas de Timor Leste por ser país parceiro da UNILAB. Os textos escritos em qualquer outra língua europeia (espanhol, francês, português ou inglês) são acompanhados de um resumo numa **língua africana ou indígena brasileira**. As línguas de sinais tem vídeo gravado no Canal Youtube da Revista onde os interessados nessa língua poderão assisti-lo. A Revista publica um (1) volume por ano, com dois números (1º número em maio e 2º número em outubro) e ocasionalmente um **volume especial** a depender da demanda dos autores, da Comissão Científica ou dos colaboradores.

A **Revista "Njinga & Sepé"** é composta por seis (6) seções: **Seção I** - Artigos inéditos e traduções/interpretações; **Seção II** - Entrevistas, resenhas de livros; **Seção III** - Poesias e Letras de canções populares; **Seção IV** - Relatos de experiências, fotos, receitas de comidas tradicionais, ritos e festividades ; **Seção V** - Provérbios, tabus, mitos e outras; **Seção VI** - Línguas de sinais. Cada autor escolhe uma seção. É importante que os autores façam um simples cadastro na página da Revista porque todos os textos são submetidos por essa via. Os leitores podem se cadastrar para receber notícias das novas publicações. Os professores, pesquisadores, tradutores, intérpretes e outros podem-se cadastrar como avaliadores (pareceristas ad hoc).

Este primeiro volume e número recebeu contribuições de professores, colaboradores, pesquisadores e artistas da África, das Américas e da Europa. Este número é composto por 35 trabalhos escritos, oralizados ou visualizados disponíveis para imediata leitura ou download. Os vídeos ficam disponíveis no canal do Youtube: Revista Njinga & Sepé. É uma revista Open Journal System (OJS), quer dizer, uma revista de acesso gratuito e sem fins lucrativos. O objetivo é de democratizar o saber e torná-lo mais acessível.

Na história das revistas científicas jamais houve oportunidades de acolher línguas **minorizadas** e **não oficiais**. Esta Revista busca essa igualdade e valorização, se entendermos a língua como elemento da cultura e da identidade. Apesar de a política linguística valorizar uma e **minorizar** outras, esta revista entende que não há hierarquia entre línguas. Todas as línguas têm o mesmo valor a depender do interesse e das funções dos seus falantes. Este primeiro volume e número é composto por 35 textos escritos/sinalizados em línguas oficiais e não oficiais da África e do Brasil, segundo a proposta.

Agradeço a prestigiosa colaboração dos co-editores da Revista, nomeadamente a Profª Drª Denise Silva, a Profª Drª Ezra Alberto Chambal Nhampoca, a Profª Drª Kelly Priscila Lóddo Cezar, o Prof. Me. Manuel da Silva Domingos e a Profª Drª Maria Goretti Varela Freire Silva pelo trabalho prestado. Agradecer aos tradutores, aos avaliadores (pareceristas ad hoc), à Comissão Científica, ao Prof. Dr. Gilvan Muller (Cátedra UNESCO), à Profª Drª Rosângela Morello e sua

equipe do IPOL, ao Prof. Dr. Eugeniusz Rzewuski, ao Prof. Dr. Armindo Ngunga, ao Prof. Dr. Bento Sitoe, à Profª Drª Amélia VC Melo Lopes, à Profª Drª Amélia A. Mingas (postumamente), à Profª Drª Rosane de A. Berlinck, ao Prof. Dr. Luiz C. Cagliari, ao Prof. Dr. Malcolm Coulthard, à Sra. Florência Paulo Nhavenge e filhos, aos Professores da UNILAB, ao Colegiado do Curso de Letras - Língua Portuguesa da UNILAB/Malês que sempre me apoiaram nesta batalha em prol da Cultura, das línguas africanas e brasileiras, e enfim à todos os autores que submeteram os seus textos pela confiança na Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.

Seção I-Artigos inéditos e traduções/interpretações

O primeiro texto (p.9.24), do Prof. Dr. Bento Sitoe apresenta um guia ortográfico que fornece elementos que ajudam autores da Revista Njinga & Sepé a lidar com o desafio da produção escrita em línguas bantu. O texto tem como base o resultado dos quatro seminários sobre a padronização e harmonização da ortografia de línguas moçambicanas realizados entre 1988 e 2018.

O segundo texto (p.25-37), da autoria da Profª Drª Amélia Arlete Mingas tem como título *O pretuguês, o português em/de angola: "é o problema que estamos com ele* e é publicado postumamente com autorização do Senhor Jota Carmelino, viúvo da Professora, amigo e colaborador da Revista Njinga & Sepé. O intuito desta publicação póstuma é de reconhecer, valorizar e divulgar o trabalho desenvolvido pela Drª Mingas em prol da Linguística angolana durante anos de trabalho na Universidade Agostinho Neto. É uma forma de imortalizar o seu trabalho enquanto pesquisadora e professora de Linguística. Este texto coloca um conjunto de sugestões e orientações para os novos pesquisadores, daí a relevância da sua publicação na nossa revista.

O terceiro texto (p.38-62) é da autoria do Prof. Dr. Armindo Ngunga cujo título é *A toponímia e a diversidade linguística em Moçambique*. Nele, o Prof. Armindo Ngunga apresenta a situação sociolinguística de Moçambique, descrevendo a sua complexidade, focalizando o espaço político e social da língua portuguesa. O texto apresenta um estudo profundo sobre a toponímia no contexto de Moçambique, explicando a origem e adequação desses nomes à cultura e línguas bantu moçambicanas.

O quarto texto (p.63-79), da autoria do Prof. Dr. Arsène Elongo, da Universidade Marien Ngouabi da República Democrática do Congo, analisa as particularidades estilísticas e as respectivas motivações retóricas discursivas na obra do químico e romancista congolês Emmanuel Boundzéki Dongala. A pesquisa permite mostrar que o processo de fala direta é motivada pela estrutura do fraseado e pela conexão com o seu usuário. É uma pesquisa que faz uma ponte entre a linguística e a literatura.

O quinto texto (p.80-102) da autoria do Prof. Dr. Daniel Peres Sassuco, intitulado "Pensar na morfossintaxe de substantivos de prefixos zero (Ø) e de prefixo /KU-/ da classe 15 em cokwe

(K10)" faz uma descrição minuciosa da língua cokwe, que é uma língua de Angola falada em todo o Leste de Angola, especificamente nas províncias administrativas da Lunda Norte, Lunda Sul, Moxico e Kwando Kubango. A pesquisa descreve o uso dos prefixos nas línguas, buscando os substantivos de prefixo zero, a nível morfológico e aprofundando análises das classes do singular nomeadamente 1, 3, 5 e 9.

O sexto texto intitulado *Reflexão sobre o uso e atribuição dos nomes na cultura dos bakongo* (p.103-119) é da autoria de Eduardo David Ndombele & Makikadila Afonso. A pesquisa analisa a atribuição do nome próprio na tradição oral e no contexto do grupo étnico dos bakongo. Os autores concluem que o nome reflete os padrões normativos de cada povo ou cultura e isso é demonstrado por meio de exemplos ao longo de todo o texto.

O sétimo texto (p.120-136) foi escrito na língua guineense (o crioulo da Guiné-Bissau) e tem como título *Edukason familiar na Guiné-Bissau: um kaminhu pa sosedadi kuna rispita mindjer*, da autoria dos bissau- guineenses Pansau Tamba e Solange Cunhi Indi. Os autores demonstram que a educação na Guiné-Bissau é dada primeiramente pela família, onde se adquire as formas de ser e de estar. É na educação tradicional que temos os ritos e outras práticas que fazem com que os fortes valores morais e da solidariedade se consolidem. Isso não pode ser perdido na educação moderna. O texto chama atenção para a valorização dessas práticas.

O oitavo texto (p.137-153), da autoria do pesquisador bissau-guineense, Ivo Aloide Ié tem como título *Língua e identidade cultural: um estudo onomástico em Antroponímia do grupo étnico papel da Guiné-Bissau*. Nele o autor descreve os nomes próprios da etnia papel da Guiné-Bissau, analisando as motivações da nomeação das pessoas e os seus respectivos significados. É um estudo que busca relacionar a língua papel, da etnia papel com a cultura.

O nono trabalho (p.154-168) intitulado *A nova política da educação e o impacto da abolição de exames no ensino primário em Invinha- Gurúè* é da autoria dos pesquisadores moçambicanos Daniel Agostinho Andissone & Alberto Bive Domingos. A pesquisa chama atenção para a participação dos diferentes atores escolares na implementação das novas políticas educativas em Moçambique. A pesquisa conclui que há uma fraca divulgação de informações relativas às inovações fazendo com que professores, alunos e a comunidade escolar tenham dificuldades na assimilação e implementação de novas políticas educativas.

O décimo texto (p.169-182) levanta um *diagnóstico do nível das dificuldades de conjugação de verbos regulares e irregulares em alunos da 11ª classe do instituto médio politécnico de lândana* no contexto do ensino angolano. É da autoria do pesquisador Nelson Miguel Chibilli, professor da Universidade Onze de Novembro, em Cabinda, Angola. Da pesquisa conclui-se que os alunos possuem maiores dificuldades nos verbos irregulares, e que a aprendizagem dos verbos no ensino primário (fundamental) não é eficiente havendo, por isso, necessidade da busca de novas metodologias de ensino.

O décimo primeiro texto (p.183-199), de Daniel António Marcos tem como título *Os ritos de iniciação na cultura yao e impactos na pedagogia educativa no Niassa-Moçambique*. Nele o autor

fala sobre a educação tradicional do povo yao, que ressurge através dos ritos de iniciação, sobretudo nas regiões onde se vulgarizou a cultura yao (província do Niassa, ao Norte de Moçambique). Os ritos de iniciação do povo yao têm o papel de fortalecer a união social entre os membros da comunidade, difundir entre os seus participantes a consciência de interdependência e despertar o sentimento de pertença e da "yaonidade".

Raízes do colonialismo na África: o caso da Guiné-Bissau é o décimo segundo texto (p. 200-216), da autoria do bissau-guineense, Pascoal Jorge Sampa. A pesquisa procura analisar e entender as novas metodologias de colonização que estão sendo aplicadas na Guiné-Bissau, continuando o processo da antiga colonização na África. A pesquisa verifica e analisa elementos que não contribuem para um desenvolvimento endógeno havendo sempre uma constante dependência do ocidente.O texto clama por uma nova proclamação da independência.

O décimo terceiro trabalho (p.217-230) da autoria da marroquina Nadia Tadlaoui analisa os *Portuguesismos dos arabismos da botânica na língua bantu (kiyombe).* A pesquisa mostra que os vocábulos de origem árabe foram adaptados ao sistema linguístico do português e entre estes arabismos encontrou os arabismos da botânica integrados. A pesquisa fundamenta com base nos estudos de Alexandre Mavungo Chicuna (UAN) para fundamentar argumentos desses portuguesismos.

No décimo quarto texto (p.231-250), a moçambicana Nelsa João Nhantumbo revisita a fonologia da língua copi (S63) falada no Sul de Moçambique, analisando os processos fonológicos envolvendo vogais e consoantes. A partir da análise de falas recolhidas por meio de entrevistas, a pesquisa descreve e analisa os modelos teóricos da morfologia e fonologia lexical, aplicados a nível lexical no cicopi. É uma descrição fudamental para a compreensão desta língua bantu.

O décimo quinto trabalho (p.251-265), da autoria dos brasileiros Hélio Rodrigues dos Santos & Hélio Simplício Rodrigues Monteiro tem como título *Folia de São Sebastião em território quilombola: territorialidade, identidade e crenças*. Os autores descrevem e analisam a folia de São Sebastião como instrumento de fortalecimento e manutenção da cultura quilombola. Da pesquisa se conclui que há falta de literaturas que desvelem essa prática sociocultural quilombola. A folia, segundo os autores, representa uma ação teleológica para com as comunidades, pois estabelece uma relação entre crenças ligando aos valores e respeito nas sociedades que a praticam.

Seção II - Entrevistas, resenhas de livros

Na seção II, o décimo sexto texto (p.266-277) é uma resenha de Daniel Peres Sassuco que convida a todos os interessados pela linguística bantu para uma leitura atenta da obra *Morfologia e sintaxe do ngangela* da autoria do Prof. Dr. Zavoni Ntondo.

Nesta seção, no décimo sétimo texto (p.278-281), o português Bruno Eduardo dos Santos Cerqueira resenhou a obra *Genealogia familiar e aspectos da cultura Bantu, hábitos e costumes na tradição dos Ovimbundu, Benguela* de Graciano Catumbela. É uma obra orientada para a

compreensão das culturas, línguas e tradições angolanas. O convite à leitura se coroa da necessidade de descobrir a África que ainda é mal conhecida.

Seção III - Poesias e letras de canções populares

Nesta seção, temos a poesia original na língua bekwel de Gabão da autoria de Peresch Aubham Edouhou. É o décimo oitavo texto (p.282-288) com o título *Retour aux sources de la mère*. Nele o autor recita poesias na sua língua materna (vídeo disponível) buscando preservar essa riqueza linguística e cultural do seu povo. O **eu** lírico foca a sua atenção na mulher africana, que o engendrou e o criou. Sendo sua *nyɛɛg* (mãe, origem), ele entende a importância da mãe em tudo o que faz e fala, e não consegue imaginar sua vida sem a mãe. A poesia está em formato escrito e em vídeo. No texto está acompanhado de link de acesso ao vídeo.

O décimo nono texto (p.289-292), de Eduardo Boni Nanque, fala de *Nha Guiné: poesias da Guiné-Bissau*, abordando a questão da forma como a Guiné-Bissau tem sido "sequestrada" nas mãos dos políticos mal intencionados, adiando cada vez mais o futuro e o desenvolvimento do povo da Guiné-Bissau. As poesias foram recitadas pelo autor em forma de vídeo.

O vigésimo texto (p.293-296) trata da poesia em Oshikwanyama (Oshitevo mOshikwanyama), da autoria do angolano Hanyem´tukwete Kondja. A gravação em vídeo deixa clara as marcas das tradições do povo angolano que sempre privilegiaram a oralidade ao longo dos séculos. Fica registrada a poesia na língua Oshikwanyama. O link está disponível do texto.

O poeta Miguel Mandresse, apresenta no vigésimo primeiro texto (p.297) o poema *Raizes do Berço* que revela as relações entre ele e a sua terra, suas tradições e culturas. Por fim, esta seção apresenta o vigésimo segundo texto (p.298-303) intitulado *Poemas de Amor, dor e plus* do poeta brasileiro Marcos Vinícius da Hora Silva, que revela os seus amores, paixões e desejos imaginários deixados no outro lado do Atlântico. O vídeo revela o ritmo e a entoação que manifesta essas "vontades" e "saudades".

Seção IV- Relatos de experiências, fotos, receitas de comidas tradicionais, ritos e festividades

O vigésimo terceiro texto (p.304-310) de Joarsem Bacar Embaló, descreve em língua guineense (crioulo da Guiné-Bissau), a prática tradicional "Gammu", que é um ritual dos muçulmanos. No texto, busca-se compreender a formação das identidades culturais a partir de práticas religiosas. "Gammu" tem por finalidade juntar os fiéis para a leitura do alcorão e aprender o ensinamento do Allah (Deus). O g*ammu* é considerado também uma festa acompanhada de comidas e bebidas.

O vigésimo quarto texto (p.311-317), de Cidália Correia Tavares, relata a experiência na área de comunicação social. A autora do relato descreve a experiência na Rádio Difusão Nacional (RDN), Rádio Bombolom e Rádio Jovem (RJ) no decorrer dos anos 2016 a 2018. A experiência

motivará interessados na busca da profissionalização para além de valorizar os conhecimentos adquiridos tanto fora do ambiente escolar quanto aqueles adquiridos no ambiente escolar, pois os dois contextos proporcionam espaços fundamentais para a construção dos conhecimentos na vida de um indivíduo.

O vigésimo quinto texto (p.318-326) relata experiência da Priscilla Alyne Sumaio Soares e da Cristina Martins Fargetti na comunidade indígena Terena da Cachoeirinha, próxima de Miranda (MS). A experiência mostra que esse povo, para além da existência de uma língua de sinais local tem conhecimentos avançados sobre a olaria. A experiência revela que no Brasil existem várias línguas de sinais e não uma. Para descobri-las, basta pesquisar.

O vigésimo sexto texto (p.327-340) retrata uma exposição de quadros da italiana Fabiana Macaluso, artista plástica do projeto *Virtual Art Workshop Social Group,* espaço onde se mantém artistas unidos através das redes sociais. A exposição revela a experiência de Fabiana vivida no Quênia, o país da inspiração dos seus trabalhos. Belas obras!

Seção V – Provérbios, tabus, mitos e outras

O vigésimo sétimo texto é da autoria de Arune Valy, jornalista e cronista da Rádio Moçambique. Não há nenhum ouvinte da Emissão Nacional da Rádio Moçambique que não conheça Valy pelas suas crônicas que sempre revelam a realidade sociocultural do povo de Moçambique. No trabalho publicado nesta Revista, Valy brinda-nos com o assunto: *O crocodilo "enviado" especial.* Descubra a crenças e práticas tradicionais neste texto.

O vigésimo oitavo trabalho (p.343-345) é uma tradução dos Artigos da Constituição da República de Angola (2010), de português para a língua umbundu, uma língua bantu angolana. António Paulo Cuionja e Emídio Jeremias Jossué aproximam a "Carta Magna" aos falantes de umbundu que sempre ficaram proibidos de conhecer esses artigos por não saber falar português.

O vigésimo nono trabalho (p. 346-348) faz uma tradução dos artigos da Constituição da República de Angola (2010) de português para a língua umbundu. Emídio Jeremias Jossué oferece a oportunidade aos falantes de conhecer partes da Constituição da República na língua umbundu, sua língua materna.

O trigésimo texto (p. 349-355) tem como título: *Olunyaneka: Elaka lye bantu lyo Angola lyetukwatefako okupopya omukifi wo COVID-19*, de Narciso Benedito Homem & Manuela Garrett Benedito. O texto visa divulgar informações sobre a COVID-19 na língua do povo, na língua olunyaneka, uma das línguas bantu de Angola. O povo precisa obter informações na sua língua e este é um direito legítimo, segundo a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996).

O trigésimo primeiro texto (p.359-361) é uma Carta Aberta do Prof. Dr. Armindo Ngunga, escrita por ocasião do dia 21 de fevereiro, o Dia Internacional da Língua materna. A data visa promover a conscientização sobre a diversidade linguística e cultural e para promover o multilinguismo. A carta levanta avanços sobre estudos das línguas maternas moçambicanas,

descreve a presente situação e chama atenção para o futuro deixando a responsabilidade para os novos pesquisadores.

O trigésimo segundo texto (p.359-361) é uma crônica intitulada *O túmulo errado (parte I & II)* da autoria do jornalista e cronista moçambicano Ortega Teixeira. Os ouvintes da Rádio Moçambique (Emissão Nacional) já o conhecem pela sua voz imponente, ritmo característico e sotaque do português do seu grupo étnico. Nesta revista, ele nos brinda com uma crónica que descreve como a cultura e as tradições se ligam à vida dos moçambicanos. Ao ler as crônicas do jornalista Ortega Teixeira fica clara a ideia de que não se pode separar a cultura das tradições.

Seção VI- Línguas de sinais

O trigésimo terceiro texto/vídeo (p.362-363) faz uma Interpretação em Língua Brasileira de Sinais (Libras) da Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural. A interpretação foi feita por Gesica Lourdes Sabino e por Paulo Henrique Pereira mestres em Libras na Universidade Federal do Paraná.

O trigésimo quarto texto/video (p. 364) é uma apresentação do Curso de Licenciatura em Língua de Sinais de Moçambique, da Universidade Eduardo Mondlane – Moçambique. A Diretora Rosalina Zamora Jorge apresentou o programa, com apoio e interpretação Usaura Castigo e Rosta Hulhu. A interpretação da Língua Moçambicana de Sinais para o changana foi feita por Ezra Chambal Nhampoca. O link do vídeo está disponível no resumo.

O trigésimo quinto e último texto (p.365-366) é uma poesia intitulada *Vunjinga la XiBentwani,* da autoria do Pastor moçambicano Marcos Macamo, que celebra o aniversário natalício do Prof. Dr. Bento Sitoe. O pastor é um poeta imponente em língua xitsonga. A poesia deixa clara a presença de idiofones e outras marcas socioculturais presentes nas tradições do povo moçambicano.

Com esta publicação demos um passo e as línguas agradecem. Os seus falantes também se sentirão presentes na construção de uma sociedade justa, inclusiva e, sobretudo humana. Este é um passo simples e modesto para que um dia, a política linguística efetivamente coloque as línguas autóctones em pé de igualdade com as outras prestigiadas politicamente. Aguardamos as vossas contribuições para os próximos volumes e números.

Alexandre António Timbane
Editor-chefe
Orcid: http://orcid.org/0000-0002-2061-9391
Lattes: http://lattes.cnpq.br/0372896006213469

Revista NJINGA&SEPÉ: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras

VOL1, Nº1

SUMÁRIO

Seção I-Artigos inéditos e traduções/interpretações

Padronização e harmonização da ortografia de línguas moçambicanas, Bento Sitoe 9-24
O pretuguês, o português em/de Angola: “é o problema que estamos com ele”, Amélia Arlete Mingas 25-37
A toponímia e a diversidade linguística em Moçambique, Armindo Ngunga 38-62
Particularités stylistiques de l’incise et motivations rhétoriques du discours cité chez E. Dongala, Arsène Elongo 63-79
Pensar na morfossintaxe de substantivos de prefixos zero (Ø) e do prefixo /KU-/ da classe 15 em cokwe (K10), Daniel Peres Sasuco..... 80-102
Reflexão sobre o uso e atribuição dos nomes na cultura dos bakongo, Eduardo David Ndombele & Makikadila Afonso 103-119
Edukason familiar na Guiné-Bissau: um kaminhu pa sosedadi kuna rispita mindjer, Pansau Tamba, Solange Cunhi Indi 120-136
Língua e Identidade Cultural: Um estudo Onomástico em Antroponímia do Grupo étnico papel da Guiné-Bissau, Ivo Aloide Ié 137-153
A nova política da educação e o impacto da abolição de exames no ensino primário em Invinha-Gurúè, Daniel Agostinho Andissone & Alberto Bive Domingos 154-168
Diagnóstico do nível das dificuldades de conjugação de verbos regulares e irregulares em alunos da 11ª classe do instituto médio politécnico de lândana, Nelson Chibilli 169-182
Os ritos de iniciação na cultura yao e impactos na pedagogia educativa no Niassa-Moçambique, Daniel António Marcos 183-199
Raízes do colonialismo na África: o caso da Guiné-Bissau, Pascoal Jorge Sampa 200-216
Portuguesismos dos arabismos da botânica na língua bantu (kiyombe), Nadia Tadlaoui 217-230
Revisitando a fonologia do copi: processos fonológicos envolvendo vogais e consoantes, Nelsa Nhantumbo 231-250
Folia de São Sebastião em território quilombola: territorialidade, identidade e crenças, Hélio Rodrigues dos Santos & Hélio Simplício Rodrigues Monteiro..... 251-265

Seção II - Entrevistas, resenhas de livros

Resenha sobre o livro “Morfologia e sintaxe do ngangela” de Zavoni Ntondo, Daniel Peres Sassuco 266-277
Resenha da obra “Genealogia familiar e aspectos da cultura Bantu, hábitos e costumes na tradição dos Ovimbundu, Benguela” de Graciano Catumbela, Bruno Eduardo dos Santos Cerqueira..... 278-281

Seção III - Poesias e letras de canções populares

Retour aux sources de la mère, Peresch Aubham Edouhou..... 282-288
Nha Guiné: poesias da Guiné-Bissau, Eduardo Boni Nanque 289-292
Poesia em Oshikwanyama (Oshitevo mOshikwanyama), Hanyem´tukwete Kondja 293-296
Poemas “Raízes do Berço”, Miguel Mandresse..... 297
Poemas de Amor, dor e plus, Marcos Vinicius da Hora Silva 298-303

Seção IV- Relatos de experiências, fotos, receitas de comidas tradicionais, ritos e festividades

“Gammu” um ritual dos muçulmanos na Guiné-Bissau, Joarsem Bacar Embaló 304-310
Relato de Experiência na área de comunicação social, Cidália Mendes Correia Tavares 311-317
Uma língua indígena de sinais brasileira, Priscilla Alyne Sumaio Soares, Cristina Martins Fargetti 318-326
Exposição fotográfica de quadros, Fabiana Macaluso 327-340

Seção V – Provérbios, tabus, mitos

O crocodilo “enviado” especial, Arune Valy 341-342
Artigos da Constituição da República de Angola (2010): tradução em umbundu (Parte I), António Paulo Cuionja & Emídio Jeremias Jossué..... 343-345
Artigos da Constituição da República de Angola (2010) em Umbundu (Parte II), Emídio Jeremias Jossué 346-348
Olunyaneka: Elaka lye bantu lyo Angola lyetukwatefako okupopya omukifi wo COVID-19, Narciso Benedito Homem & Manuela Garrett Benedito 349-355
Carta do Prof. Dr. Armindo Ngunga por ocasião do Dia Internacional da Língua materna, Armindo Ngunga..... 356-358
O túmulo errado (parte I & II), Ortega Teixeira 359-361

Seção VI- Línguas de sinais

Interpretação na Libras da Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural, Gessica Lourdes Sabino, Paulo Henrique Pereira 362-363
Apresentação do Curso de Licenciatura em Língua de Sinais de Moçambique, Rosalina Zamora Jorge et al. 364
Poesia em Língua changana “Vunjinga la XiBentwani”, Marcos Macamo..... 365-366

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.09-24 | jan./jun. 2021

Padronização e harmonização da ortografia de línguas moçambicanas

Bento Sitoe*

ORCID iD 0000-0002-5122-1757

Resumo (português): A criação da **Njinga & Sepé:** *Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras* abre espaço para a divulgação de resultados de pesquisa em e sobre as línguas africanas, brasileiras, de Timor Leste e Línguas de Sinais. As línguas bantu de Moçambique ainda não têm grande tradição de escrita padronizada. É objectivo desta contribuição em forma de guia ortográfico fornecer elementos que ajudem os autores a lidar com este desafio. Tem como base o resultado dos quatro seminários sobre a padronização da ortografia de línguas moçambicanas que já foram realizados entre 1988 e 2018. O grupo alvo deste guia trabalha regularmente em português. Assim, na metodologia aqui adoptada, far-se-á referência aos sons e grafemas do português onde este recurso seja propício. Para a exemplificação dos sons e a maneira da sua representação gráfica serão usadas quatro línguas, nomeadamente Makhuwa, Sena, Ndau e Changana. Um quadro-resumo da padronização e harmonização da ortografia das línguas moçambicanas será apresentado em anexo.
Palavras-chave: Padronização; Harmonização; Ortografia; Línguas moçambicanas

Mfananiso ni ntwananiso wa matsalela ya tindzimi ta musambiki

Nkomiso (changana): Kutumbuluxiwa ka **Njinga & Sepé:** *Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras* kupfula mukhandlu wa kupaluxiwa ka mintirho ya kujondzisisa (hi) tindzimi ta Afrika, Brazil, Timor Leste ni tindzimi ta svikoweto. Tindzimi ta xinto ta Musambiki atisitolovela kutsaliwa hi ndlela ya kufana. Nkongometo wa xipfunu lexi, hi ndlela ya xivaningelo xa matsalela, i kuhendleleta lesvingapfunaka vatsali kukongomana ni xiphiqo lexi. Xivaningelo xakona xitiseketela hi mihandzu ya mune wa magovela lamahayendliweke xikarhi ka 1988 na 2018 henhla ka mafananisela ya matsalela ya tindzimi ta Musambiki. Ntlawa lowukongomiwaka hi xona wutirhisa ngopfungopfu xiputukezi. Xilesvo, mayendlela lamalandziweke laha i ya kukombisa mimpfumawulu ni maletera ya xiputukezi lomu svingapfunaka. Kukombisa mimpfumawulu ni matsalela ya yona, kutatirhisiwa mune wa tindzimi, tinga leti: Xikhuwa, Xindawu, Xisena ni Xichangana. Nkatsakanyu wa mfananiso ni ntwananiso wa matsalela ya tindzimi ta Musambiki wutakombisiwa kuheteleleni tani xitlhamelo.
Marito-mpfungulu: Mfananiso; Ntwananiso; Matsalela; Tindzimi ta Musambiki

Standardisation et harmonisation de l'orthographe des langues mozambicaines

Résumé (français): La création de la **Njinga & Sepé:** *Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras* ouvre un espace pour la diffusion des résultats de la recherche dans et sur les langues africaines, brésiliennes, timoraises et des signes. Les langues bantoues du Mozambique n'ont pas encore une grande tradition d'écriture standardisée. Le but de cette contribution sous forme de guide orthographique est de fournir des éléments qui aident les auteurs à relever ce défi. Il est basé sur le résultat des quatre séminaires sur la normalisation de l'orthographe des langues mozambicaines qui se sont déjà tenus entre 1988 et 2018. Le groupe cible de ce guide travaille régulièrement en portugais. Ainsi, dans la méthodologie adoptée ici, il

* Mestre em Linguística Africana, pela Universidade de Varsóvia, na Polónia (1991). Doutor em Linguística da África, pela Universidade de Leiden, na Holanda (2001). É docente e investigador jubilado na Universidade Eduardo Mondlane, na Faculdade de Letras e Ciências Sociais, Departamento de Linguística e Literatura, Secção de Linguística. Áreas de interesse: Lexicografia, Linguística Comparativa, e Tradução Línguas Bantu – Português e vice-versa. É autor de 30 títulos em artigos e livros, dos quais se destacam, Dicionário Changana- Português, Dicionário Português-Changana, Dicionário Ronga-Português, Dicionário Escolar Inglês-Português, este último em co-autoria. Bento Sitoe é igualmente autor de quatro novelas em Changana. É autor de várias peças teatrais e manuais de ensino em língua Changana.

sera fait référence aux sons et graphèmes du portugais où cette ressource est propice. Pour l'exemplification des sons et la manière de leur représentation graphique, quatre langues seront utilisées, à savoir le Makhuwa, le Sena, le Ndau et le Changana. Un tableau récapitulatif de la normalisation et de l'harmonisation de l'orthographe des langues mozambicaines sera présenté en annexe.
Mots-clés: Normalisation; Harmonisation; Orthographe; Langues mozambicaines

Introdução

A presente contribuição, em forma de um pequeno guia ortográfico de línguas moçambicanas[1] (LMs), surge no âmbito da criação da *Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Indígenas brasileiras* pela Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira, Brasil (UNILAB). Trata-se de uma revista científica onde pesquisadores de e em línguas africanas, línguas indígenas brasileiras e línguas de Timor Leste podem divulgar os seus trabalhos e onde os estudantes de cursos de graduação e de pós-graduação seriam estimulados a escrever nestas línguas.

Sendo as línguas oficiais da revista o português e as diferentes línguas africanas, uma das questões que veio logo ao de cima foi o sistema de escrita nestas últimas. Boa parte dos autores encontrará muitas dificuldades na sua escrita pois a ausência de um sistema comum de representação dos sons tem levado a disparidades na escrita e leitura destas línguas. Então, o objectivo principal deste trabalho é fornecer elementos que possam ajudar a lidar com este desafio, no que tange as línguas moçambicanas.

Os elementos sobre a ortografia destas línguas têm como base o resultado dos quatro seminários sobre a padronização da sua ortografia que já foram realizados em Moçambique, entre 1988 e 2018. Para a exemplificação dos sons e a maneira da sua representação gráfica serão usadas quatro línguas, nomeadamente Makhuwa (falada no norte), Sena e Ndau (faladas no centro) e Changana (falada no sul). Quem dominar a forma de representação dos sons constantes deste pequeno guia ortográfico estará em melhores condições de ler e escrever qualquer termo ou expressão nas outras línguas.

Esta é a vantagem de um sistema ortográfico padronizado e harmonizado. Aconselha-se, contudo, o estudo mais detalhado do sistema de escrita de cada língua particular nos relatórios dos seminários acima mencionados. (O relatório do último seminário ainda está na forja.) Dado que o grupo alvo deste guia trabalha regularmente em português, na metodologia aqui adoptada, far-se-á referência aos sons e grafemas do português onde este recurso seja propício.

[1] A expressão línguas moçambicanas é aqui empregue como forma abreviada de línguas bantu de Moçambique.

Em termos de estrutura, este trabalho, para além da introdução, terá três secções, a saber: (1) Breve referência ao estágio da harmonização da ortografia das línguas moçambicanas, (2) Apresentação do guia ortográfico de línguas moçambicanas e (3) Conclusão.

1. O estágio da harmonização da ortografia das línguas moçambicanas

As línguas moçambicanas ainda não têm grande tradição de escrita padronizada. Nos quatro seminários de padronização da ortografia destas línguas (1988, 1999, 2008 e 2018), organizados pela Universidade Eduardo Mondlane em estreita colaboração com outras organizações afins, participaram muitos quadros moçambicanos provenientes das diversas instituições, tais como, para citar algumas, o Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação (INDE - instituição de investigação educacional do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano), o Arquivo do Património Cultural (ARPAC), a Rádio Moçambique (RM), a Sociedade Bíblica de Moçambique (SBM), Igrejas e individualidades que lidam com as línguas moçambicanas no seu quotidiano.

Participaram igualmente estrangeiros provenientes do Instituto de Línguas Nacionais de Angola, das Universidades do Reino de Eswatini, Tanzânia, Varsóvia (Polónia), Zimbabwe, Boston (Estados Unidos da América), da Sociedade Internacional de Linguística, etc. No primeiro seminário, onde foram lançadas as bases para uma ortografia padronizada das línguas moçambicanas, foram apresentadas muitas comunicações quer sobre aspectos de linguística teórica, quer de política linguística e planificação linguística, de aspectos práticos de padronização da escrita das línguas nas várias regiões do mundo, e ainda sobre aspectos muito específicos tais como a marcação do tom, segmentação de palavras, etc. Essas comunicações foram também incluídas no respectivo relatório. O princípio geral que norteou a padronização é: o mesmo som deve ser escrito sempre com o mesmo símbolo e o mesmo símbolo sempre deve representar o mesmo som. O segredo deste sistema é a invariabilidade ortográfica (um som = um símbolo).

Note-se que padronizar a ortografia de uma língua não significa padronizar, uniformizar a maneira de se falar essa língua. Os diferentes falares enriquecem a própria língua. A padronização e harmonização da escrita é no sentido de que sons iguais devem ser representados pelo mesmo símbolo porque estas línguas são parecidas. A harmonização da sua escrita aproxima as pessoas e facilita a circulação de textos, a troca de experiências, a construção de pontes entre pessoas e instituições.

Instituições como o Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação, a Associação Progresso, a Sociedade Bíblica de Moçambique, a Sociedade Internacional de Linguística, as Igrejas, os escritores, etc. são entidades difusoras da ortografia proposta naqueles seminários e pode-se dizer que houve grandes avanços na sua aplicação. Começa a fazer-se sentir a necessidade de se capitalizar a experiência da sua utilização acumulada ao longo de três décadas para que seja submetida às devidas instâncias legislativas para que surja a esperada Lei sobre a Ortografia Padronizada das Línguas Moçambicanas. O estatuto *oficioso* e não *oficial* da ortografia padronizada e harmonizada não justifica arbitrariedades nem anarquia na escrita das línguas moçambicanas. Os resultados alcançados ao longo destes seminários traduzem este esforço de harmonização da representação dos sons das línguas moçambicanas no interior de cada uma e entre as línguas como um todo, incluindo as línguas transfronteiriças.

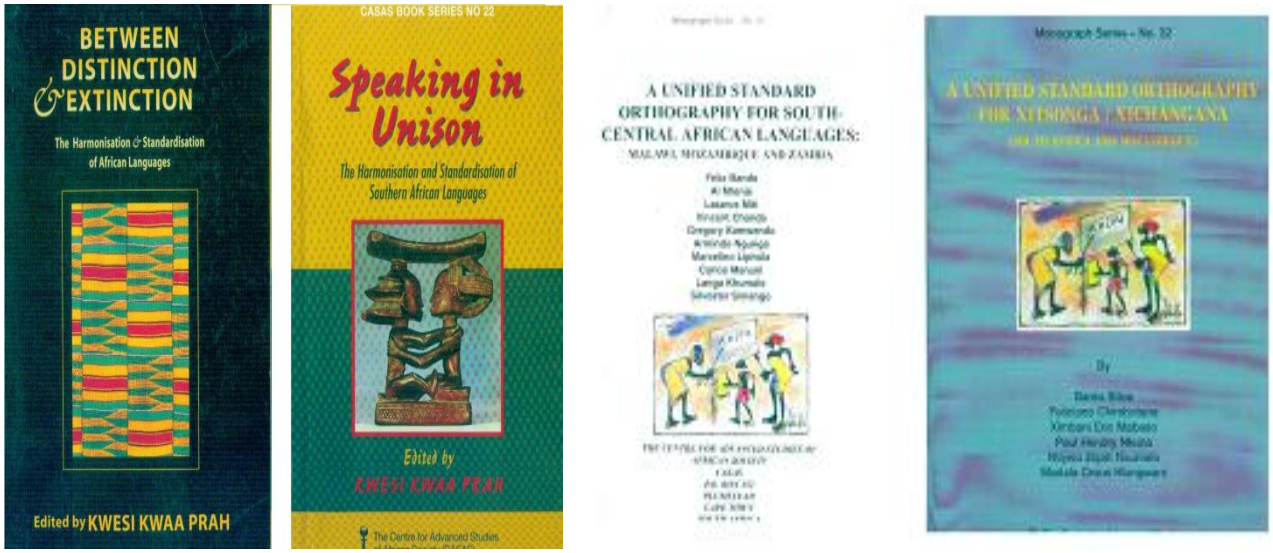
Imagens 1: Padronização e harmonização da ortografia das línguas moçambicanas:

1989 2000 2011

Fonte: Fotos do autor

Porque as línguas bantu cobrem a quase totalidade do continente africano a sul do Sahara, o esforço da padronização e harmonização não se cinge apenas às línguas faladas em Moçambique. Eis alguns exemplos:

Imagens 2: Esforço de harmonização no continente Africano e na África Austral:



Fonte: Fotos do autor

De notar que esta harmonização da ortografia envolve também línguas transfronteiriças. Depois desta breve visita ao estágio da harmonização da ortografia das línguas bantu em geral e moçambicanas em particular, passamos ao guia ortográfico.

2. Sobre a leitura e a escrita de línguas moçambicanas

Os moçambicanos que trabalham em e sobre as línguas moçambicanas geralmente foram primeiro alfabetizados em Português. Alguns deles usam e impõem uma escrita de línguas moçambicanas como se elas se destinassem a estrangeiros. Hoje isto pode constituir uma dificuldade que deve ser superada. As secções que se seguem ilustram o esforço de harmonização da escrita das línguas aqui seleccionadas para o efeito. O texto está redigido de forma simples para que seja acessível a todos.

2.1. Grafemas com o mesmo valor nas LMs e no português

Há grafemas (letras) que se lêem da mesma maneira nas LMs como em Português. São eles: <**a, e, i, o, u, f, l, m, n, p, t, z**>. Aqui considera-se o valor das consoantes quando seguidas de qualquer das cinco vogais.

Quadro 1: Grafemas com mesmo valor nas LMs.

GRAF.	Port.	Makhuwa	Sena	Ndau	Changana
a [a]	faca	ala ‘estes, estas’	mbati ‘dizendo’	mata ‘saliva’	mapa ‘farinha’
e [e,ɛ]	mel	ele ‘aquele(a)’	ntete ‘canudo’	meno ‘dentes’	lembe ‘ano’
i [i]	vil	nimila ‘ranho’	ine ‘eu’	miti ‘árvores’	miti ‘lares’

o [o,ø]	fome	ola ‘este’	zino ‘dente’	muropa ‘sangue’	lolo ‘preguiçoso’
u [u]	tu	tupulu ‘abelha’	tuma ‘envia’	uta ‘arco de flecha’	bulu ‘conversa’
f [f]	fama	feta ‘prata’	famba ‘anda’	mafuta ‘óleo’	fole ‘tabaco’
l [l]	lima	olelo ‘hoje’	lira ‘chora’	lira ‘chora’	lolo ‘preguiçoso’
m [m]	mama	marapo’abóbora’	tuma ‘envia’	mamuna ‘marido’	mina ‘eu’
n [n]	nona	nalele ‘baloiço’	nana ‘mana’	nazi ‘coco’	nuna ‘marido’
p [p]	papa	epula ‘chuva’	pano ‘aqui’	pamuzi ‘em casa’	pala ‘crânio’
t [t]	til	oteka ‘construir’	tuma ‘envia’	mata ‘saliva’	tate ‘mana’
z [z]	zona	oziva ‘agradável’	zino ‘dente’	muzi ‘lar’	zambana ‘batata’

Fonte: Dados do autor

As vogais <**i**> e <**u**> em posição final não se pronunciam com acento agudo, como acontece em Português. Veja-se a pronúncia das palavras do quadro acima: **mbati, miti, nazi, pamuzi, bulu, tupulu,** etc. As vogais <**e**> e <**o**> ocorrem fechadas quando seguidas de sílaba terminada em <**i**> ou <**u**> e abertas nos outros casos e quando em posição final. Contudo, na escrita esta diferença não é representada. Pronunciemos as seguintes palavras: **ele, ola, feta, olelo, oteka, oziva, muropa, meno, lolo, lembe, fole,** etc.

A duração das vogais ocorre na penúltima sílaba. Na escrita a duração só será assinalada dobrando-se a vogal quando seja contrastiva. Por exemplo, em Makhuwa temos: **omala** ‘acabar’ / **omaala** ‘colar’ **omela** ‘germinar’ / **omeela** ‘repartir’

2.2. Grafemas usados nas LMs que não são usuais na língua portuguesa

Quadro 2: Exemplos de grafemas em diferentes línguas

GRAF.	Português	Makhuwa	Sena	Ndau	Changana
k [k]	Kant	kalapa ‘defensor’	kule ‘lá’	kurira ‘chorar’	makumu ‘fim’
w [w]	kilowatt	ekuwo ‘pano’	towera ‘persegue’	kuwawa ‘amargar’	wena ‘tu’
y [j]	Byron	oyara ‘nascer’	yanga ‘meu’	yatiza ‘fugiu’	wayela ‘arame’

Fonte: Dados do autor

Os grafemas <**k, w, y**> não são usuais na língua portuguesa. Empregam-se para transcrever antropónimos, topónimos estrangeiros, termos científicos, etc. O grafema <**k**> representa uma consoante com o valor que tem o <**c**> em língua portuguesa antes de <**a, o, u**>**.** Os grafemas <**w**> e <**y**> representam semi-vogais e comportam-se como consoantes na estrutura da sílaba. <**w**> tem um som semelhante ao <**u**> português seguido de uma vogal. Do mesmo modo <**y**> tem um som semelhante ao da vogal <**i**> do português antes de outra vogal. Tentemos pronunciar as palavras do quadro acima.

2.3. Grafemas já conhecidos da língua portuguesa, mas com valor diferente nas LMs

Existem grafemas usados tanto no português como nas LMs mas que não têm sempre nem exactamente o mesmo valor: <**b, c, d, g, h, j, q, r, s, v, x**>. No quadro que se segue os grafemas nas LMs têm sempre o mesmo valor seja qual for a vogal que se segue. Alguns soam como nos exemplos em português. Onde não há correspondência de som, notas adicionais serão fornecidas a seguir ao quadro.

Quadro 3: Exemplos de grafenas

GRAF.	**Portug.**	**Makhuwa**	**Sena**	**Ndau**	**Changana**
b [ɓ]	-	-	kubala ‘dar à luz’	butu ‘farelo’	b’anga ‘bar’
b [b]	bala	-	ubhudhu ‘bebida’	bhuku ‘livro’	bomu ‘limão’
c [tʃ]	tia (bras.)	ocaca ‘zangar-se’	cala ‘dedo’	coto ‘lareira’	combe ‘rio’
d [ɗ]	-	-	dimba ‘horta’	dakara ‘alegria’	d’o ‘estar maduro’
d [d]	dedo	-	ubhudhu ‘bebida’	dhawana ‘javali’	duku ‘lenço’
g [g]	gato	-	kugeya ‘arrotar’	gezi ‘caracol’	gidi ‘milhão’
h [h]	-	ohela ‘meter’	maheu ‘sp.bebida’	mahara ‘em vão’	muholo ‘salário’
j [dʒ]	dia(bras.)	-	djanja ‘palma’	mukaji ‘esposa’	jaha ‘rapaz’
q [ǃ]	-	-	-	ciqivo ‘lança’	qulu ‘bala’
r [r]	careca	orupa ‘dormir’	kulira ‘chorar’	kurira ‘chorar’	ririmi ‘língua’
s [s]	saco	osoma ‘ler’	Cisena ‘Sena’	musoji ‘lágrima’	masiku ‘dias’
v [v]	ver	ovhiha ‘aquecer’	kuvala ‘vestir-se’	vhondo ‘ratazana’	vhiki ‘semana’
v [ʂ]	-	ovava ‘voar’	-	vana ‘crianças’	kuvona ‘ver’
x [ʃ]	xarope	malaxi ‘capim’	cixaro ‘peneira’	-	maxuxu ‘vaidade’

Fonte: Dados do autor

As consoantes [ɓ] e [ɗ] são implosivas em oposição às explosivas [b] e [d]. Em cada língua particular, se as implosivas são mais frequentes que as explosivas, representam-se por <**b**> e <**d**>, e as explosivas por <**bh**> e <**dh**>. Onde são menos frequentes representam-se por <**b'**>. Comparemos a representação destes sons nas línguas do quadro acima.

O grafema <**c**> representa um som que se reconhece em *ciao*, em italiano, ou em *tia* no português do Brasil. O grafema <**h**> representa um som glotal surdo que se pronuncia acompanhado de uma aspiração. Em português o grafema <**h**> é mudo. Compare o comportamento deste grafema na palavra **hoje** com o das palavras apresentadas no quadro. O grafema <**j**> representa um som que se reconhece em *dia* no português do Brasil.

O grafema <**q**> representa um som implosivo alveolar surdo conhecido por *clique*. É um som que nos é familiar graças às canções da cantora bem popular Miriam Makeba nas quais aparece com certa frequência. O grafema <**r**> nas LMs tem sempre o mesmo valor, tanto no início como no meio das palavras. Em Ndau as consoantes [l] e [r] estão em variação dialectal. Em Ronga este grafema também representa a consoante africada alveolar retroflexa [ʈ] que se ouve ao pronunciar-se o nome desta língua.

O grafema <**s**> representa um som que se reconhece no início da palavra *saco,* em português. Por razões de frequência acima referidas, [ʂ] escreve-se com um simples <**v**> e [v] com <**vh**>.

2.4. Combinação de grafemas

Quadro 4: Exemplos de combinação de grafemas

GRAF.	**Makhuwa**	**Sena**	**Ndau**	**Changana**
bv [bv]	-	bvumbe 'rato'	bveni 'macaco'	bvule'boneca'
bz [bz]	-	kubzala 'semear'	bzanga 'arranhão'	ribze 'pedra'
dl [dl]	-	-	-	xidlodlo 'coroa'
dz [dz]	-	dzai 'ovo'	-	dzana 'cem'
gq [gǃ]	-	-	-	mugqivela 'sábado'
hl [ɬ]	-	-	muhlati 'maxilar'	kuhleka 'rir-se'
jh [ʒ]	-	-	gejhu 'caju'	-
lh [ɣ]	-	-	-	lhiwa 'desajeitado'
m'[m̩]	mmanka	m'misali 'no canavial'	mpini 'cabo'	-

	‘mangueira’			
n’ [ŋ]	ntata ‘mão’	n’nyumba ‘na casa’	n’anga ‘curandeiro’	man’ini ‘rumores’
ng’ [ŋ]	ongonga ‘ressonar’	ng’anga ‘curandeiro’	-	-
n’q [ŋ!]	-	-	-	n’qolo ‘carroça’
ny [ɲ]	onyala ‘fazer mal’	nyanga ‘chifre’	nyoka ‘cobra’	nyama ‘carne’
pf [pf]	-	kupfuma ‘ser rico’	upfu ‘farinha’	xipfalu ‘porta’
ps [pʂ]	-	psidu ‘maluco’	kupsa ‘queimar-se’	kupsala ‘parir’
sh [ʃ]	-	-	shiri ‘pássaro’	-
sv [ʂ]	-	kusvipa ‘enegrecer’	kusvina ‘espremer’	vusva ‘papas’
tl [tɬ]	-	-	-	tlala ‘calo’
ts [ts]	-	tsekesi ‘galinha’	tsamba ‘carta’	kutsala ‘escrever’
tt [ʈ]	otteka ‘abrir’	-	-	-
xj [ʒ]	-	-	-	xjelera ‘geleira’
zv [ʐ]	-	zviriza ‘matilha’	zviro ‘coisas’	Mazvaya (apelido)

Fonte: Dados do autor

Os grafemas <**bv, dl, dz, pf, tl, ts**> representam grupos consonânticos que soam como se se pronunciassem ao mesmo tempo as duas consoantes combinadas.

Os grafemas <**ps**> e <**bz**> representam consoantes africadas. Resultam da combinação das consoantes <**p** e <**b**> com as fricativas lábio-alveolares <**sv**> e <**zv**>, respectivamente. Estes sons não existem no Português. <**zv**> soa como no topónimo Mazvingo e no antropónimo Mazvaya.

O grafema <**gq**> representa o clique alveolar sonoro, em oposição ao surdo acima tratado (<**q**>). O grafema <**hl**> representa uma consoante lateral palatal surda, em oposição à lateral palatal sonora <**lh**>. Esta última combinação de grafemas soa do mesmo modo que em português.

Os grafemas <**jh**> e <**xj**>, representam a consoante que em português é grafada com <**j**> como em *janela*. É um som pouco frequente nas LMs. Em Ndau, a solução para a representação deste som foi <**jh**>. Contudo, em Changana e em outras línguas evita-se o <**h**> que é empregue para assinalar a aspiração como se verá em 2.5.

Os grafemas <**m'**> e <**n'**> representam uma nasal silábica, i.e. uma sílaba representada apenas pela consoante devido à elisão da vogal que se lhe seguia. Ocorre geralmente no início da palavra mas pode ocupar posição interior quando representa a marca de objecto na conjugação verbal (**kum'tuma** 'enviá-lo', em Sena) ou em construções locativas (**pam'soro** 'na cabeça', em Ndau). Em Makhuwa grafam-se sem o apóstrofo salvo quando seguidos de <**h**> e <**y**> pois que <**mh**> e <**nh**> representariam consoantes aspiradas e <**ny**> a consoante que em português é representada por <**nh**> como em *banho*. Mais dados sobre a representação da nasal silábica devem ser vistos nos documentos de cada língua, contidos nos relatórios dos seminários.

Os grafemas <**n'**> e <**ng'**> representam uma nasal velar que se pronuncia de modo algo semelhante ao inglês <**ng**> como em *singing*. O grafema <**n'**> distingue-se do da nasal silábica por ser sempre seguido de uma vogal. O grafema <**n'q**> representa a combinação da nasal velar com o clique alveolar surdo acima estudado.

O grafema <**ny**> representa a consoante que em português grafa-se com <**nh**> como em *banho*. O grafema <**sh**> representa a consoante que em português tem o valor de <**x**> como em *caixa*. Surge por influência da ortografia inglesa como se pode ver em *shame*. O grafema <**tt**> representa a consoante oclusiva pós-alveolar, em oposição à oclusiva dental <**t**>**.** São sons contrastivos em Makhuwa como se pode observar em **oteka** 'construir' / **otteka** 'abrir (guarda-chuva)'.

2.5. Modificação de consoantes

2.5.1. Prenasalização

As consoantes <**b, f, p, v**> e as combinações por elas iniciadas são pré-nasalizadas com <**m**> e as restantes com <**n**>. Exemplos:

Quadro 5: Exemplos de prenasalização

Prenasalização	Makhuwa	Sena	Ndau	Changana
com **m**	elalampi 'pavão'	bvumbe 'rato'	mbamba 'concha'	mfumu 'governo'
com **n**	emanka 'manga'	mbondo 'joelho'	bzanga 'arranhão'	nkarhi 'tempo'

Fonte: Dados do autor

Vejamos a divisão silábica dos exemplos do quadro acima: **e-la-la-mpi; bvu-mbe; mba-mba; mfu-mu - e-ma-nka; mbo-ndo; bza-nga; nka-rhi**

A nasal que ocorre antes das consoantes afecta estas consoantes e não está a nasalizar a vogar que segue as consoantes nem a vogal que a precede.

2.5.2. Aspiração

As consoantes podem ocorrer aspiradas. Esta aspiração marca-se com <**h**>.

Quadro 6: Exemplos de aspiração

Aspiração	Makhuwa	Sena	Ndau	Changana
com **p**	ephula ‘nariz’	mphepo ‘vento’	phondo ‘osso’	phepha ‘papel’
com **t**	otheka ‘bebida’	dotha ‘cinza’	munthu ‘pessoa’	thayi ‘gravata’
com **k**	waakhela ‘receber’	kukhucula ‘destruir’	khamba ‘leopardo’	kukhala ‘reclamar’

Fonte: Dados do autor

Compare-se a pronúncia de: **pa, ta, ka, wa, pfa, psa, tla, ca** com a de: **pha, tha,kha, wha, pfha, psha, tlha, cha.** A aspiração pode contrastar o significado das palavras como se pode ver em **kukala** ‘ser raro’ / **kukhala** ‘reclamar’ (Changana), ou **oteka** ‘construir’ / **otheka** ‘bebida’ (Makhuwa).

2.5.3. Labialização

As consoantes podem ser labializadas. A labialização marca-se com <**w**>.

Quadro 7: Exemplos de labialização

Labialização	Makhuwa	Sena	Ndau	Changana
	opwexa ‘partir’	kugwesa ‘deitar’	kukwana ‘bastar’	kutwala ‘ouvir-se’

Fonte: Dados do autor

Compare-se a pronúncia de: **pa, ta, ka, ga, hla, tla ca** com a de: **pwa, twa, kwa, gwa, hlwa, tlwa, cwa.** A labialização pode contrastar o significado das palavras como se pode ver em **kutala** ‘estar cheio’ / **kutwala** ‘ouvir-se (Changana) ou **opera** ‘rasgar’ / **opwera** ‘incomodar’ (Makhuwa).

2.5.4. Palatalização

As consoantes podem ser palatalizadas. A palatalização marca-se com <**y**>.

Quadro 8: Marcação da palatização com <**y**>.

Palatal.	**Makhuwa**	**Sena**	**Ndau**	**Changana**
	epyo ‘semente’	hadadya ‘não comeu’	kupyonya ‘atravessar’	kupyanya ‘pisar’

Fonte: Dados do autor

2.6. Separação das sílabas

A separação das sílabas é sempre pela vogal: **e-pyo; ha-da-dya; kha-mba**

2.7. Separação das palavras na escrita

No relatório de 1988 lê-se o seguinte sobre a segmentação das palavras na escrita: *"Este capítulo carece de estudos mais aprofundados mas, desde já, todos os afixos que entram na conjugação dos verbos bem como o seu prefixo nominal infinitivo devem ser escritos conjuntivamente, i.e. numa só palavra."*

Devido à complexidade deste tema, aconselha-se que para cada língua específica sejam consultados os relatórios dos seminários, bem como os materiais de leitura mais recentes em uso nos projectos do INDE, da Associação Progresso, da SBM, etc.

Neste guia apresenta-se algumas propostas de segmentação de elementos da frase com base no seguinte princípio geral: Em termos semânticos, todos os elementos que em isolamento comunicarem algum significado, ou que representem apenas uma unidade conceptual, serão escritos entre espaços. Em relação a unidades gramaticais, a sua mobilidade ou separabilidade na frase pode ditar a sua escrita entre espaços mesmo quando não tenham sentido autónomo.

2.7.1. Conjugação verbal

Agregam-se à raiz verbal todos os morfemas (modais, aspectuais, temporais, direccionais/intencionais, de negação, de concordância do sujeito e do objecto). Vejamos os seguintes exemplos em Changana: **ndzafamba** ‘(eu) caminho’; **ndzahatirha** ‘ainda estou a trabalhar’; **ndzitirhile** ‘trabalhei’; **...ndziyaxava munyu** ‘...para ir comprar sal’; **andzitirhi** ‘não trabalho’; **ndzamuvona** ‘vejo-o’, etc.

2.7.2. Cópulas verbais

Escrevem-se separadas dos elementos com que ocorrem.

ti mthupi ‘é um galo’ (Makhuwa); **i mbuti** ‘é um cabrito’ (Changana)

2.7.3. Partículas possessivas

Escrevem-se separadas dos elementos que expressam o possuidor.

mai wa Rafiki ‘mãe do Rafique’ (Ndau); **xilembe xa wena** ‘teu chapéu’ (Chang.)

2.8. Representação do tom

Em algumas LMs o tom é contrastivo tanto a nível lexical como gramatical. Vejamos os seguintes exemplos:

rhanga / **rhangá** ‘abóbora/curral’; **mavelé** / **mavélé** ‘maçarocas/seios; **andzíngají** / **ándzíngají** ‘não comerei/eu não comia’ (Changana)

haná / **hána** ‘dentro do peito/não tem’ (Ndau)

Regra geral, não se indica o tom na escrita pois o contexto tem ajudado na determinação do sentido. Contudo, em trabalhos descritivos e em listas de palavras fora de contexto, o tom deve ser indicado. O tom pode ser marcado com acento grave sobre a vogal da sílaba portadora de tom baixo ou com acento agudo sobre a vogal da sílaba portadora de tom alto, como se vê nos exemplos acima. Recomenda-se o aprofundamento da marcação do tom para cada língua específica.

2.9. Quadro comparativo da ortografia

Apresenta-se em anexo o quadro comparativo dos grafemas que ilustram os resultados da harmonização da escrita das línguas moçambicanas. O quadro é extraído do relatório do terceiro relatório. Importa que este quadro seja analisado para melhor compreensão das razões de diferenças registadas na representação de alguns sons comuns à luz do que foi sendo assinalado ao longo deste guia e nos relatórios dos seminários.

3. Conclusão

O guia ortográfico apresentado nesta contribuição destina-se aos pesquisadores em e sobre línguas moçambicanas. Devido ao seu carácter pioneiro, todas as observações, opiniões e sugestões com vista ao seu melhoramento serão bem-vindas. O quadro resumo em anexo fornece informação complementar sobre os resultados até agora alcançados no esforço da padronização da escrita destas línguas.

A revista irá abranger mais línguas africanas e não só. Será de todo o interesse que estas línguas também beneficiem desde exercício de padronização e harmonização

da sua escrita. Estudiosos na área da ortografia poderão dar aqui o seu contributo para que ninguém fique “analfabeto” na sua língua.

Leituras recomendadas

Banda, F. et al. (2008). *A Unified Standard Orthography for South Central African Languages (Malawi, Mozambique, Zambia and Zimbabwe).* Cape Town: CASAS. Monograph Series No 254.

Chimbutane, F. (2004). Matsalela Yohlanganisa ni Matsalela Yohambanisa. Comunicação apresentada no *Workshop sobre Harmonização e Padronização da Ortografia do Xitsong*a, 22 de Novembro, Polokwane, Pan South African Language Board.

Chimbutane, F. (2005). Aspectos da Ortografia do Cicopi, Xichangana e Xirhonga. Texto de Apoio Usado no *Seminário de Capacitação de Professores do Ensino Bilingue*, 23 de Janeiro a 4 de Fevereiro de 2006, Xai-Xai, INDE.

NELIMO. (1989). *I Seminário sobre a Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas*. Maputo: INDE-NELIMO/UEM.

Ngunga, A. & Faquir, O. (2011). *Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas: Relatório do III Seminário*. Colecção As Nossas Línguas IV. Maputo: Centro de Estudos Africanos (CEA) – UEM.

Prah, K. K. (ed.). (2002). *Speaking in Unison – The Harminization and Standardization of Southern African Languages.* Cape Town: The Centre for Advanced Studies of African Society (Book Series Nº 22).

Sitoe, B. et al. (2003). A Unified Standard Orthography for Xitsonga/Xichangana (South Africa and Mozambique). Cape Town: CASAS. Monograph Series No 32.

Sitoe, B. (2001). Sobre a Ortografia do Cicopi, Gitonga, Xirhonga e Citshwa. Texto de Apoio Usado no *Seminário de Capacitação de Professores do Ensino Bilingue*, 11 a 23 de Janeiro de 2001, Maputo, INDE.

Sitoe, B. (2002). Intra- and Cross-border Harmonization of Mozambican Orthographies: The case of the Tsonga Group. In Prah, Kwesi Kwa (ed.) 2002. *Speaking in Unison – The Harmonisation and Standardisation of Southern African Languages.* Cape Town: CASAS. Book Series No 22, pp77-88.

Sitoe, B. et al. (2003). *A Unified Standard Orthography for Xitsonga / Xichangana (South Africa and Mozambique).* Cape Town: CASAS. Monograph Series No 32.

Sitoe, B. & Ngunga, A. (2003). The Unsolved Questions – Harmonisation of Mozambican Languages. In Chebanne, A. et al. (eds.). 2003, *Unifying Southern African Languages - Harmonisation and Standardisation.* Cape Town: CASAS. Book Series No 32, p.39-50.

Sitoe, B. & Ngunga, A. (eds.). (2000). *Relatório do II Seminário sobre a Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas*. Maputo: NELIMO/UEM.

Van Dyken, J. R. & Lojenga, C. K. (1993). Word boundaries: Key factors in orthography development. In Rhonda L. H. (ed.). Alphabets in Africa. Dakar: Unesco – Dakar Regional Office & Summer Institute of Linguistics.

Quadro 9: Resumo referente à padronização dos grafemas (III Seminário)

	SF	SP	MW	MK	YO	MH	CW	NY	NG	SN	BL	SH	TN	CP	CG	RH	TW
1	b	b/bh	b	b	b	(b)	b	(bh)	(bh)	(bh)	(bh)	bh	bh	bh	b	b	b
2	ɓ	b'/b	b	b	b	(b)	b	b	b	b	b	b	b	b	b'	b'	b'
3	d	d/dh	d	d	d	(d)	d	(dh)	(dh)	(dh)	(dh)	dh	dh	dh	dh	dh	dh
4	ɗ	d'/d	d	d	d	(d)	d	d	d	d	d	d	d	d	d'	d'	d'
5	g	g/gh	g	g	g	(g)	g	g	g	g	g	g	gh	g	g	g	g
6	ɤ	g	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	g	-	-	-	-
7	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	-	c	c	c	c
8	c^h	ch	-	-	-	(ch)	(ch)	ch	ch	ch	ch	ch	-	ch	ch	ch	ch
9	ʤ	j	j	j	j	-	j	j	j	j	j	j	-	j	j	j	j
10	ʃ	x	x	sh	-	s/x	x/dh	sh	x	x	x	sh	-	x	x	x	x
11	ʒ	xj/zh	-	-	-	-	-	-	(zh)	(zh)	(zh)	zh	-	jh	xj	xj	xj
12	v	v/vh	v	v	-	v	v	v	v	v	v	vh	vh	vh	vh	vh	vh
13	√	v	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	v	-	-	-	-
14	β	vb	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	vb	-	-	-	-
15	ʋ	ŵ/v	-	-	v	-	-	ŵ	-	-	-	v	-	v	v	v	v
16	ʂ	sv	-	-	-	-	-	-	sv	sv	sv	sv	-	sv	sv	sv	sv
17	sw	sw	-	-	-	-	-	-	sw	sw	sw	sw	-	sw	sw	sw	sw
18	ʐ	zv	-	-	-	-	-	-	zv	zv	zv	zv	-	zv	zv	zv	zv
19	zw	zw	-	-	-	-	-	-	zw	zw	zw	zw	-	zw	zw	zw	Zw
20	pʂ	ps	-	-	-	-	-	ps	ps	-	-	-	-	ps	ps	ps	ps
21	bʐ	bz	-	-	-	-	-	-	bz	-	-	-	-	bz	bz	bz	bz
22	ŋ	n'	ng'	ng'	ng'	ng	ng'	ng'	ng'	ng'	ng'	n'	n'	n'	n'	n'	n'
23	Ṇ	m'	m'	m'/n'	m'/n'	m/n	m/n	m'/n'	m'/n'	m/n	m'/n'	-	-	m'	-	-	-
24	ɬ	hl	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	hl	hl	hl
25	ʎ	lh	-	ly/dy	-	ly	dy	dy	dy	dy	dy	-	-	lh	lh	lh	-
26	ɬ	lr	-	-	-	-	lr	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
27	a:	aa	-	aa	-	aa	aa	aa	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Quadro e legenda reproduzidos por Ngunga & Faquir (2011, p. 346-347)

Legenda:

A. SF (Símbolo Fonético); SP (Símbolo Padronizado); Mw (Mwani); MK (Makonde); YO (Yaawo); MH (Makhuwa); CW (Chuwabu); NY (Nyanja); NG (Nyungwe); SN (Sena); BL (Balke); SH (Shona); TN (Gitonga); CP (Copi); CG (Changana); RH (Rhonga); TW (Tshwa).

B. 1. Oclusiva bilabial Vozeada; 2. Implosiva bilabial; 3. Oclusiva alveolar vozeada; 4. Implosiva alveolar vozeada; 5. Oclusiva velar Vozeada; 6. Fricativa velar vozeada; 7. Africada palatal surda; 8. Africada palatal surda aspirada; 9. Africada palatal vozeada;10. Fricativa palatal surda;11. Fricativa palatal Vozeada; 12. Fricativa lábio-dental; 13. Fricativa lábio-dental retroflexa; 14. Fricativa bilabial Vozeada;15. Aproximante lábio-dental; 16. Fricativa lábio-alveolar surda retroflexa; 17. Fricativa lábio-alveolar surda; 18. Fricativa lábio-alveolar vozeada retroflexa; 19. Fricativa lábio-alveolar vozeada; 20. Africada lábio-alveolar surda; 21. Africada lábio-alveolar vozeada; 22. Nasal velar; 23. Nasal silábica; 24. Fricativa palatal lateral surda; 25. Fricativa palatal lateral Vozeada; 26. Lateral pós-alveolar; 27. Alongamento da vogal.

Recebido em: 11/02/2021
Aceito em: 25/04/2021

Para citar este texto (ABNT): SITOE, Bento. Padronização e harmonização da ortografia de línguas moçambicanas. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº1, p.09-24, jan./jun, 2021.

Para citar este texto (APA): Sitoe, Bento (2021, jan./jun.). Padronização e harmonização da ortografia de línguas moçambicanas. Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), 1(1): 09-24.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.25-37 | jan./jun. 2021

O pretuguês, o português em/de angola: “é o problema que estamos com ele”

Pheletukezi, phutugezi mu angola: mambu makeyitu*

The blackportuguese, the portuguese in/of angola: “is the problem we are with him”

Amélia Arlete Mingas**

Introdução

O tema que trazemos para este encontro advém de uma preocupação que se nos foi impondo à medida que aprofundávamos o conhecimento da língua portuguesa, o domínio da estrutura das línguas endógenas de Angola e, particularmente, porque várias foram as situações em que nos defrontámos com comportamentos não consentâneos como momento que o país atravessa. É que, após vários anos de luta contra a dominação colonial e outros tantos de guerras fratricidas, urge que façamos esforços para criar condições para estarmos juntos e podermos, em tempo útil, promover e materializar acções capazes de fomentar uma evolução harmoniosa e promissora do nosso país.

É inegável que o desenvolvimento de qualquer sociedade implica a existência de vários componentes relevantes de que salientamos as interacções comunicativas, na medida em que é graças a elas que os elementos que integram uma comunidade, criam as condições necessárias para que os seus membros possam *Crescer, Pensar*, *Criar* e, acima de tudo, *Querer Viver em Conjunto*. Um projecto desta envergadura só é possível desde que se criem os meios e se reúnam as condições para a formação dos elementos que a compõem, capacitando-os de modo a poderem fazer face aos diversos desafios

* Língua lwoyo, uma língua bantu de Angola.

** Doutora em Linguística Geral e Aplicada pela Universidade de Rene Descartes Paris (1994), com tese intitulada “Étude grammatical de l’lwoyo, orientado pelo Prof.Dr. Emílio Bonvini. Foi professora do ensino secundário, médio e superior com maior contribuição na Universidade Agostinho Neto-Angola onde foi professora catedrática. Esta é uma publicação póstuma autorizada pelo Senhor Jota Carmelino, amigo e colaborador da Revista Njinga & Sepé, a quem agradecemos a sua singela contribuição que honra a figura principal- a Profa. Dra. Amélia Mingas. Para mais informações sobre a Profa. Dra Amélia Mingas, por favor visitar a página oficial dedicada a sua vida pública, acadêmica e profissional: https://ameliamingas.org/publica

quese lhes vão apresentando no seu dia-a-dia.

No que ao nosso país diz respeito, no período inicial do contacto entre os Chegantes, ou seja, os Portugueses, e os Residentes, os Africanos, no espaço que é hoje Angola, esforços foram feitos pelos primeiros no sentido de serem criadas condições para um entendimento entre os dois grupos. Em consequência, face à incapacidade de os tradutores árabes – usados nos contactos ao nível do Norte do continente – facilitarem a comunicação entre os dois grupos, alguns homens da terra foram enviados a Portugal, a fim de serem formados como tradutores.

Considerando o quadro linguístico angolano, é evidente que a existência de várias línguas a que se sobrepõe uma única, estrutural e culturalmente diferente, viabilizou a emergência de interferências de ordem diversa das diferentes línguas coabitando o mesmo espaço geográfico, na que melhores condições tinha para possibilitar o contacto entre os distintos grupos em presença.

Com o passar do tempo e porque interesses económicos se impuseram, o ensino das línguas africanas foi proibido, contrariamente ao que acontecia com a portuguesa. Como resultado da coabitação entre a língua portuguesa e as africanas, o evento das lutas de libertação, a fuga para a cidade, de quem se sentia ameaçado no interior do país e a necessidade imperiosa de os Chegantes garantirem a sua presença na colónia, levaram os últimos a fomentar o ensino da língua portuguesa em todo o espaço, sob o seu controlo.

Os Africanos, que se viram forçados a usá-la, em detrimento das suas línguas maternas, foram recriando-a pouco a pouco nas suas interacções, enriquecendo o seu falar com neologismos e novas sonoridades advindos das suas línguas maternas. Como resultado, o seu modo diferente de articular a língua comum foi designado *pretuguês,* para o diferenciar da fala europeia.

1 O pretuguês

Certamente, muitos dos jovens aqui presentes reagirão com sorrisos, ao uso por nós, deste termo, porque sentem-no estranho, talvez fantasioso. Porém, fazemos parte de uma geração de angolanos e angolanas para quem esta palavra tinha uma carga e influência negativas, porquanto provocava um acanhamento instintivo para a utilização de articulações e expressões que, naquela altura como hoje em dia, fazem parte do nosso

modo africano de falar português. Nesse tempo distante, as frases e termos que se seguem, nomeadamente:

a) "ir na escola; no hospital ou na praia", em vez de "à escola, ao hospital, à praia";
b) O uso do termo *kitanda*, em vez de *mercado*;
c) A utilização da articulação do adjectivo /más/, para representar a um tempo, a adversativa /mas/ e o advérbio /mais/;
d) A tendência para a monotongação em termos como *beju*, kitandera, em vez debeijo, Kitandeira (Mingas, 2000: 50)

eram, de imediato, considerados como exemplos de *pretuguês* e não de português.[1] Com o desenrolar do tempo, o aprofundamento do nosso conhecimento sobre as línguasportuguesa e africanas, ficou claro que as professoras, por desconhecerem a estrutura das línguas endógenas e o fenómeno de interferência linguística resultante do contacto de duas ou mais línguas diferentes – caso do português e das línguas africanas – *racializaram* o fenómeno, responsável pelo modo diferente de alguns alunos articularemsons inexistentes nas nossas línguas.

Neste cenário desagradável, a língua portuguesa aparece como um espectro ameaçador para os aprendentes porquanto, toda a palavra mal pronunciada, a não concordância em número ou género dos nomes, do determinante em relação ao determinado eram, de imediato apelidadas de *pretugûes*, o que levava muitos dos estudantes africanos a coibirem-se de utilizar a língua comum, por receio de serem ridicularizados.

Considerando a importância dos factores de socialização como a família, a escola e a igreja assim como a sua influência para um maior e melhor controlo das populações africanas, estas foram divididas em dois grupos, a saber, o dos Assimilados que integrava os Africanos que conheciam bem a língua portuguesa assim como os hábitos dos Portugueses, e o dos Indígenas, que ou conheciam parcialmente ou desconheciam a língua portuguesa, não comiam à mesa, com garfo e faca, mas sentados numa esteira.

[1] É interessante salientar que esta reacção era das professoras, esposas de oficiais do exército portugueses recém-chegados ao país, devido ao início da guerra de libertação. Todavia importa salientar que, em condições idênticas, os professores limitavam-se a corrigir e a ajudar a compreender, por exemplo, a diferença entre o som vocálico complexo do ditongo e um som simples.

Luanda estava, por sua vez, dividida em quarteirões: o primeiro, cobrindo a parte baixa da cidade, à beira-mar, era ocupada pelos *Portugueses* e alguns *Assimilados*; seguia-se uma zona intermédia, habitada pelos *Assimilados* e uma terceira, periférica, o Museke[2] onde vivia a maioria esmagadora dos residentes africanos, os *Indígenas*. A língua utilizada nas interacções comunicacionais, na parte baixa, era a portuguesa; na parte intermédia, à língua portuguesa juntava-se a língua kimbundu, mas verificando-se a predominância do uso da primeira; na terceira e última eram utilizadas de igual modo as duas línguas com predomínio da língua kimbundu.

Pressionados pelas autoridades que lutavam contra o tráfico de escravizados, as colónias portuguesas foram promovidas a províncias, integrando o Portugal de Além Mar. Em consequência, leis foram promulgadas proibindo o uso das línguas africanas e generalizado o ensino da língua portuguesa em todo o espaço angolano. Subjacente a essa decisão estava a convicção, incutida a muitos Africanos, da inferioridade das suas línguas, relativamente à portuguesa. Donde o aumento, pouco a pouco, de estudantes angolanos em todos os estabelecimentos escolares e o contacto, cada vez maior, usando a língua portuguesa em detrimento das endógenas.

2 O português em Angola

A história é, por excelência, a disciplina da área das humanidades, de importância incontestável quando está em causa o desenvolvimento de uma comunidade, porquanto ela descortina as diferentes etapas de desenvolvimento das sociedades e vivências humanas, pelo que constitui um auxiliar incontornável para o aprofundamento da nossa abordagem no que tange à presença, vivência e convivência da língua portuguesa com as línguas endógenas do nosso espaço.

Vários foram os autores que trataram esta situação. No presente trabalho, que não pretende nem pode ser uma análise exaustiva da história das línguas portuguesa e africanas no nosso país, limitamo-nos apenas a três autores a saber, Carlos Ervedosa, Carmo Reis e José Carlos Venâncio.

O primeiro autor, referindo-se à língua portuguesa, na então colónia de Angola, afirma que essa língua:

[2] Termo da língua kimbundu, equivalente ao “nseke” das línguas kongo, significado “areia”.

> (...) transplantada para novas terras, sofreu a influência do meio angolano, tomando um ritmo e formas próprias do falar das gentes de Angola mormente nos centros populacionais mais antigos, onde se processou um mais íntimo contacto de culturas, como Luanda e Benguela e suas zonas de influência (1963: 7).

Continuando, desta feita referindo-se à produção literária, o autor assegura que nosanos de 1880 e 1896:

> (...) os grupos eram exclusivamente constituídos por intelectuais negros e mestiços, normalmente autodidactas que se denominavam por "filhos do País" e apresentavam a particularidade notável de se expressarem tanto no melhor quimbundo como no português mais puro.

E continua o autor, afirmando que:

> "...Com a abolição do tráfego da escravatura, por decreto de 1836 e a sua substituição por uma colonização baseada na agricultura e no comércio, a sociedade luandense foi-se estabilizando, formando-se uma burguesia africana, entendendo-se aqui por africanos "a população negra e mestiça cujo contacto com o europeu a tornava um elemento culturalmente distinto" (p. 8).

Mais afirma Ervedosa que, a criação do Boletim Oficial, impresso em 1845, "... foio ponto de partida para a proliferação do jornalismo. (...) Data de 1882 o aparecimento do primeiro jornal próprio dos africanos, "O Futuro de Angola", de Arsénio do Carpo, cujo exemplo abriria caminho ao despertar de novos órgãos, redigidos em kimbundu e português, "o Farol do Povo" de Arantes Braga, o "Arauto Africano", de Carlos Silva, o "Muen'exi", de Castro Francina, o "Kamba ria N'gola", entre outros. (p. 10).

Carmo Reis (1987: 147) refere que muitas foram as mulheres que tiveram na época o arrojo de, corajosamente, assumirem a defesa não só de um grupo de *quitandeiras*[3] como igualmente da língua africana em uso na capital da colónia. A este respeito, salienta a autora que, em meados do século XIX, a quitandeira é omnipresente no comércio ambulante … destacando de igual modo que nessa altura, a Senhora Ana deSousa e Silva, de seu nome, tornou-se de tal modo importante que provocou a fúria

[3] Nome híbrido resultante da sufixação do sufixo /-eira/, no termo kimbundu kitanda, correspondente ao português "mercado", donde quitandeira, mulher que vende na quitanda.

de negociantes, exigindo medidas legislativas e o seu controlo dessa mulher.

José Carlos Venâncio (1996: 52-53) por sua vez, refere que: "...Normalmente, possuía um homem europeu, (podendo ser também euro-africano ou africano com posses) mais do que uma mulher (mesmo mestiças ou africanas), que eram mantidas com grande pompa …" A segunda e a terceira mulheres eram geralmente escravas (mocambas), que faziam companhia à primeira mulher. Os filhos destas "ilícitas" relações sexuais continuavam em casa do pai. . . . O kimbundu torna-se, assim, um idioma corrente entre a família, proporcionando simultaneamente a sua unidade t*ransgredir é possuir a língua.* (Rui Monteiro, 2003), afirmou por seu turno o poeta Rui Monteiro, com a sensibilidade e perspicácia que lhe é intrínseca e que, para nós porquanto, a obrigatoriedade de utilização da língua portuguesa, na então colónia, criou as condições para que ela fosse sentida como sendo mais uma língua angolana, donde a facilidade e a naturalidade na sua transgressão, materializada na presença de novos termos e modos de estar na língua portuguesa, vindos das línguas africanas,termos que enriqueceram, enriquecem e vão adequando, o acervo lexical da língua comum à realidade das terras angolanas.

A supracitada proibição provocou uma quebra na estrutura organizacional existente, no processo histórico e cultural local e na possibilidade de uma evolução harmoniosa das comunidades sociais locais. Não bastando isso, a educação formal na colónia era feita tendo a língua dominante com único veículo de transmissão de conhecimentos e matéria de aprendizagem, na educação formal do Povo angolano, sendo o kimbundu, uma das línguas africanas faladas na capital colonial.

Com o deflagrar da Luta de Libertação Nacional aumentou de modo exponencial o número de locutores de outras línguas nativas angolanas que foram abandonando as suas casas em busca de protecção nas cidades costeiras do país. Daí o aumento da vaga de neologismos mas também dos erros, muitos erros, pois muitos delestinham como língua materna uma língua africana. Como resultado, foi reforçado o modo específico do povo angolano estar e de recriar a língua portuguesa. Donde a constatação de alterações de vária ordem na regência verbal, na estrutura morfo-sintática da frase, com a substituição da ênclise pronominal – inexistente nas nossas línguas – pela próclise, como podemos verificar nos exemplos que se seguem:

a) i. deram-me uma mandioca ii. mamã, dá-me um rebuçado;

A que correspondem no português falado em Angola:
b) i. me deram uma mandioca ii. mamã me(i) dá um rebuçado

ou a substituição do pronome pessoal em função de complemento directo /-o/, pelo indirecto /-lhe/: viste o meu irmão? Sim, l(h)e vi na praça.

O uso da próclise pronominal[4] nos exemplos acima apresentados explica-se pelo facto de a estrutura verbal das línguas bantu se caracterizar pela não flexão do verbo e pela anteposição dos constituintes verbais à base, donde o exemplo:

a) mpetelu (1) *wa*- (2) ngi- (3) xing-ile (4)
|_ _ _ _ _ _ _ _| |_ _ _ _|

Suj.Id. suj+pas. C. indir.Insultar+pas. "o mpetelu insultou-me"

A história colonial angolana – como aliás a de qualquer outro país africano – está indefectivelmente ligada à estruturação da dominação colonial, que se fundamenta no sentido da integração no espaço social colonial para desintegrar o espaço social do dominado e na desintegração deste último para criar a sua inclusão no zona colonial.

No que respeita à presença de termos africanos aportuguesados na fala portuguesa de Angola, temos alguns exemplos da língua umbundu:

osékulo ⇨ sekulo "velho/a, idoso/a
okúpapata[5] ⇨ kupapata "motociclista"

da língua Kimbundu:

di-kota ⇨ kota "pai, mãe, pessoa idosa"
kukanga ⇨ cangar "prender"

[4] Neste exemplo,
[5] Este verbo, significando apalpar, foi adoptado como nome, significando motociclista que substitui o táxi para as pessoas com menos posses. Por precaução, o/a cliente deve agarrá-lo pela cintura durante o transporte, donde a formação do nome Kupapata, dado ao motociclista.

e da língua kikongo:

nzawu ⇨ zau
mbuku mazi ⇨ buco mazi

De realçar, por outro lado, que contrariamente ao português europeu, o angolano não atesta frases como “tenho fome, tenho sede” mas sim, “estou com fome, estou com sede”. Esta construção tem, de igual modo rescaldo nas nossas línguas africanas, porquanto o sentido de posse do verbo ter, nas nossas línguas, é muito mais forte do que na portuguesa, na medida em que tem um suporte materializado. Assim, tem-se um filho, uma casa mas, uma vez mitigadas tanto a fome como a sede, elas desaparecem. Daí a substituição do verbo *ter* pelo *estar*.

A construção identitária dos grupos autóctones angolanos deve, por conseguinte, ser pensada não somente à luz das relações de força impostas pelo princípio de dominação acima referido de integração/desintegração pois, de acordo com José Madureira Pinto (1991: 218):

> (...) a produção de identidades sociais implica a imbricação de dois processos: o processo pelo qual os actores sociais se integram em conjuntos mais vastos, depertença ou de referência, com eles se fundindo de modo tendencial (processo deidentificação); e o processo através do qual os agentes tendem a autonomizar-se e diferenciar-se socialmente, fixando-se em relação a outros, distâncias e fronteiras mais ou menos rígidas (processo de identização).

Muito mais poderíamos dizer sobre a especificidade da nossa língua portuguesa, esperamos contudo que as nossas preocupações tenham sido expostas de modo claro.

3 O português de Angola

À diferença do *pretuguês* e do português *em* Angola, o português *de* Angola consolidará o processo de africanização da língua europeia no país. Queremos com isto dizer que ele constituirá uma fase da estabilização do português angolano, pois é a únicadas nossas línguas utilizada nas relações familiares de uma parte significativa dos Angolanos residindo nas cidades costeiras e ao nível das capitais provinciais, além de

que ela foi não somente a língua primeira dos Angolanos nesses espaços mas também ela foi aí, percentualmente superior às africanas, como língua segunda.

Em consequência, apresenta um desenvolvimento específico na medida em que, para além da influência das línguas angolanas, a língua comum sofre igualmente a influência do seu contacto com outras línguas europeias como o inglês (fronteiras da Zâmbia e Namíbia), do francês (fronteiras das Repúblicas do Congo e do Congo Democrático) e africanas, o lingala e o monokutuba, faladas nos dois últimos países. Partindo dos pressupostos acima apresentados, é-nos fácil chegar à conclusão que o ensino da língua portuguesa, no nosso país, atesta particularidades próprias, advindas do seu contacto com todas estas línguas.

Se considerarmos que a linguagem infantil revela uma aprendizagem própria, ser-nos-á fácil compreender o quanto a mesma depende de um enquadramento especial, no que respeita à organização de enunciados que garantam a sua interacção ao nível da escola. Assim sendo, o professor ou professora deve, tem de identificar a sociedade e grupo linguístico em que a criança cresceu, a fim de consolidar o que ela interiorizou, aprendeu, em contexto oral, familiar.

Face a esta situação vivida no país, a homologação de um acordo ortográfico em que apenas dois dos oito Países que compunham, na altura, a CPLP estavam capazes de decidir sobre o futuro da língua comum – pois, tinham uma norma sobre a língua falada em cada um deles – mostra quão improvável se tornaria a aplicabilidade do documentoàs situações concretas dos países africanos.

Se tivermos presente que o Brasil foi a *Única* das ex-colónias portuguesas a integrar o *Reino Unido de Portugal, Algarve e Brasil*; se, por outro lado considerarmos que o Brasil foi, dentre as colónias portuguesas, a *Única* que foi Sede da Coroa portuguesa – por ocasião da invasão francesa; se tivermos ainda presente que à população ameríndia, nativa do continente americano, se juntaram os Portugueses, os Africanos vindos de vários países do Continente e Europeus vindos da Inglaterra, Itália, Alemanha – torna-se evidente que a situação do Brasil é distinta de qualquer uma das antigas colónias. Assim sendo, pensamos que é prematura a tomada de qualquer posição consciente e reflectida sobre a homologação, adopção de um acordo que seja consensual pois, no que a Angola diz respeito, após quase meio século de existência como País independente, as suas línguas endógenas, não beneficiam de um estatuto

que legalize a sua existência no país.

Face ao acima exposto, estamos convictas que há necessidade que especialistas do país como historiadores, linguistas, sociólogos, antropólogos, membros da sociedade civil, autoridades tradicionais, e todos os homens e mulheres de boa vontade no país, se reúnam para que, de uma vez por todas, possam em conjunto reflectir sobre a importância para o país, da existência das línguas e culturas endógenas e sobre o modo de as preservar, pois são o que nos resta dos que nos precederam e que sempre, mas sempre, pugnaram pela dignificação e assumpção das línguas e culturas do País.

Quanto a nós, o acordo ortográfico, tal como se apresenta, constitui tão somente um atentado à identidade europeia da língua portuguesa.

Conclusão

Um dos maiores desafios que se apresentam à Angola independente, bem como a outros países que foram sujeitos a processos de dominação, é o reconhecimento da necessidade *urgente* de uma reflexão profunda que permita a detecção dos desafios que dia a dia se apresentam, advindos da necessidade premente de serem criadas as condições mínimas para uma formação qualitativa da juventude e a preservação da identidade cultural angolanas. Todavia, se admitirmos que “falar uma língua”, não implica que o seu locutor a “entenda e domine”, poderemos inferir que a capacidade de expressão de português de muitos dos locutores angolanos é, de longe, superior ao seu domínio e/ou nível de entendimento dessa língua.

Contudo, considerando a diversidade linguística do país, temos de reconhecer e salientar o quanto é necessário e urgente equacionar o regime jurídico que rege a coexistência das línguas endógenas e da língua portuguesa no mesmo espaço, porque maternas da maioria dos seus locutores, garante do desenvolvimento do processo e modo de elaboração de conceito e propiciadoras de aptidões comunicativas criativas, mas de igual modo, potenciadoras de relações de identificação e de identização linguísticas e culturais. Em suma, o binómio língua/cultura constitui um componente indispensável à defesa e promoção da unidade de qualquer País e à possibilidade da sua cooperação com outras comunidades, pois,

> Mesmo quem ficou arredado da escola e engrosse o exército de iletrados, man-tém a capacidade de comunicar, pelo uso da língua, com as suas potenciali- dades simbólicas e referenciais. Mesmo quem não tenha frequentado a escola e desenvolvido o conhecimento e domínio da língua escrita terá, pelo processo de socialização, um domínio relativo da língua falada (A. Mingas, 2006).

É nossa convicção por conseguinte, que a literacia poderá potenciar a unidade nacional e o reforço da identidade social, cultural e linguística como um todo, em que severificaria a identificação de cada indivíduo com o conjunto de todo o Povo angolano e a assunção de uma identidade própria, específica e diferenciada. Estariam então criadas as condições objectivas necessárias à edificação de uma Angola forte, independente, democrática e, acima de tudo, africana. As línguas nativas, porque seu veículo, constituem a " (…) base do processo comunicacional do País e são as reais depositárias dos saberes e sentires locais. Assim, só através delas chegaremos ao saber total, ao Saber angolano" (A. Mingas, ibidem.)

A língua portuguesa é, em Angola, língua primeira e segunda, pelo que o seu ensino deve ser feito de tal modo que as suas realidades intrínsecas, enquanto língua segunda, não sejam influenciadas pelas da língua primeira. Daí, pensamos nós, ser imprescindível ao professor de português em Angola, o conhecimento não só do ambiente sócio-cultural que caracterizou o processo de socialização do aluno, como também das estruturas das línguas africanas. Só assim, poderá saber porque razão muito dos seus alunos, embora tenham o português como língua primeira, nunca dizem: "vou *ao* mercado" mas, "vou *no* mercado", "vou *ao* hospital" mas, "vou *no* hospital " ou, "estou com fome" e não "tenho fome", "estou com sede" e não "tenho sede".

Sugestões

Angola embora ateste um número elevado de línguas nativas, quatro delas, a saber o Umbundu, o Kimbundu, o Kikongo e o Cokwe estão presentes em muitas das províncias do país, pelo que apresentamos as sugestões que se seguem que, pensamos, poderão contribuir para um desenvolvimento harmonioso e seguro da aprendizagem das línguas portuguesa e nativas no país:

1. Que o executivo angolano defina o estatuto das línguas endógenas, condição

necessária para a sua credibilidade e defesa;

2. Uma vez que:

O Umbundu falado no Huambo, é igualmente falado nas províncias de Benguela, Bié, Lubango e Namibe;

O Kimbundu, falado em Luanda, está igualmente presente nas províncias de Malanje, Kwanza Norte e Kwanza Sul;

O Kikongo, falado no Uíge, é também falado nas províncias do Zaire, Cabinda; e

O Cokwe falado nas duas Lundas e no Bié, essas línguas poderiam, deveriam ser ensinadas a nível nacional e as demais ensinadas a nível regional;

3. Que seja introduzida nos centros de formação de professores, a especialidade em línguas africanas, pois apenas existe nas línguas portuguesa, inglesa e francesa.

4. Que o executivo reveja a remuneração e enquadramento dos professores de línguas africanas, na medida em que muitos deles, após a sua formação, vão dar aulas de português.

5. Que se criem condições para que especialistas na área das línguas africanas, possam elaborar material credível para o ensino das mesmas em Angola.

Referências

CARMO REIS, Maria do Céu (1987). "Représentation de la femme dans le discours nationaliste: le cas de la génération des années 50 en Angola". *África Revista*, pp. 140-161. São Paulo, Centro de Estudos Africanos.

CLINGTON, Mário de Souza (1975). *Angola libre?* Paris, Éditions Gallimard.

FERREIRA, Thales Guaracy (2015). *A conquista do Brasil 1500 – 1600*. Planeta Manuscrito, Lisboa.

FREUDENTHAL Aida (2001). "Angola", *in* A. H. de Oliveira Marques (coord.), *O Império Africano, 1890-1930, vol. XI de Nova história da expansão portuguesa*, dirigida por Joel Serrão e A. H. de Oliveira Marques. Lisboa, Editorial Estampa, pp. 260-467.

HEUSCH Luc de, (1973). "Le sorcier, le Père Tempels et les jumeaux mal venus", in *La notion de personne en Afrique Noire*. Paris, Centre National de la Recherche Scientifique, pp. 232-242.

MADUREIRA PINTO, José (1991). Considerações sobre a produção social de identidade. *Revista Crítica de Ciências Sociais*. 32(1): 217-231.

MINGAS, Amélia Arlete / 2000. *A interferência do kimbundu no português falado em Lwanda*, Luanda, Chá de Caxinde, Porto, Campo de Letras.

_____. (2000). "Línguas, etnias e nação". Moscovo, Universidade Estatal de Moscovo

_____. (2009). "Dinâmicas linguísticas em contexto comunitário", *XIX Encontro da AULP* Luanda, AULP.

_____. (2013). *Independênciae Reconstrução Cultural em Angola*: Constatações, Reflexões,Universidade de São Paulo, Brasil.

_____. (2015). "Língua portuguesa em Angola, um fantasma que se humanizou", *Congresso Internacional de Lusitanistas*, Universidade de Aachen, Alemanha.

MONTEIRO, Manuel Rui. (2003). Da fala à escrita. *Jornadas do livro e da leitura*. Luanda, Ministério da Cultura.

MUEHLMANN Wilhelm. (1964). *Chiliasmus und nativismus. Studien zur psychologie, soziologie und historischen kasuistik der umsturtzbewegungen*. Berlin, Dietrich Reimer Verlag.

RANDLES W. G. L. (1968). *L'ancien royaume du Congo dès origines à la fin du XIX siècle.* Paris - La Haye, Mouton & Co.

_____.(1974, mar./avr.), "La civilisation bantou, son essor et son déclin", *in Annales. Économies, Sociétés, Civilisations* (Paris), 29(2): 277-281.

VENÂNCIO, José Carlos (1996). *A economia de Luanda e hinterland no século XVIII: um estudo de sociologia histórica*. Lisboa: Editorial Estampa Lda.

Recebido em: 02/02/2021
Aceito em: 22/04/2021

Para citar este testo (ABNT): MINGAS, Amélia Arlete. O pretuguês, o português em/de angola: "é o problema que estamos com ele". **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.25-37, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Mingas, Amélia Arlete.(2021, jan./jun.). O pretuguês, o português em/de angola: "é o problema que estamos com ele". *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 25-37.

A toponímia e a diversidade linguística em Moçambique

Armindo Saúl Atelela Ngunga*
ORCID iD 0000-0002-7289-2621

Resumo (português)**:** O presente trabalho pretende discutir a toponímia (do gregos τόπος, "lugar", e ὄνομα, "nome", significando, portanto, "nome de lugar") e sua relação com a diversidade linguística de Moçambique. O pressuposto do presente estudo é de que um país multilingue e multicultural como Moçambique deve ser um espaço para cada língua se manifestar e se ver reflectida na geografia e na história do país em prol da consolidação da história colectiva comum que justifica a partilha do espaço dentro das fronteiras. O presente trabalho não tem a pretensão de esgotar o assunto que se propõe a discutir, mas contribuir para uma reflexão aberta e franca sobre estes dois assuntos, geralmente tabus, no dia-a-dia dos cidadãos, toponímia e diversidade linguística. Em termos de organização, depois da introdução, o estudo apresenta a situação linguística de Moçambique, descrevendo a sua complexidade e focalizando no espaço político e social da língua portuguesa no país. Em seis secções, o texto discute a diversidade linguística de Moçambique contemporâneo e um estudo diacrónico da toponímia que inicia antes da chegada dos estrangeiros até ao presente. O texto apresenta também alguns conceitos básicos através de breves definições. A seguir, apresenta a diversidade linguística de Moçambique com enfoque para a situação da língua portuguesa, seguido de um breve historial da toponímia em Moçambique. Depois, aponta alguns desafios para o Instituto Nacional de Nomes Geográficos de Moçambique (INGEMO) e, finalmente, apresenta algumas conclusões das discussões desenvolvidas ao longo do texto.
Palavras-chave: Moçambique; toponímia; topónimo; linguística

Meena ga maalo ni wiinji wa yiveeceto m'Masambiiki

Mwa n'kato: Adi diseengo-di dikuveeceta ya kwaamba toponiimiya (diilove dya civeeceto ca Cigeleego τόπος, "maalo", ni ὄνομα, "diina", maluumbo gaakwe ni "diina dya maalo") ni kwiimilana kwa kulekaangana-lekaangana kwa yiveeceto ya m'Masambiiki. Adi disoomo-di dikutyoocela mwa kuti cilaambo ca yiveeceto yeejiinji ni ngosyo syeejinji m'pela Masambiiki laasima civeeje maalo ga kuti cila civeeceto cikoleje m'paata wa waakwe wa kudilocesya ni kudiipatisya dipeesa n'cilaambo ni mu mbidi sya kala pa kusoosa kusikosya macidi kuti vaandu woosepe mwa aveeleele n'cilaambo muno amanyiceje kuti kweedi adi vamo ni alolaga akutaama n'kati mwa mipika jimo. Adi diseengo-di ngadikudiiviicila pa kuti yoosepe ciyikoombolece kuyivalaanganya mulakwe-mo, naambo kukoomboleka koonjecesya wumanyiidisi wa kwaamba yele yiindu yividi-yi: toponiimiya ni kulekaangana-lekaangana kwa yiveeceto.Pa kugolocesya diseengo-di ditiite iyi: pa kumala malove ga kuwugudila, gakukuuya malove ga wuve wa yiveeceto m'Masambiiki, kusaadicisyaaga ya yitiite kutupa ni kulekaangana-lekaangana, naambo kwaambaga n'nope n'nope mu ndale ni maalo ga Cipwitikiisi n'cilaambo muno. N'nyigawo n'saanacimo, suula-ji jikuvalaanga ya kulekaangana-

* Moçambicano**,** Doutor em Linguística pela Universidade de Califórnia (USA) em 1997, professor catedrático em Linguística Africana, docente da Universidade Eduardo Mondlane - Moçambique, na Faculdade de letras e Ciências Sociais. Foi Diretor na mesma Faculdade, foi diretor do Centro de Estudos Africanos, é autor de livros, capítulos, artigos e outras produções científicas. Orientou e ministrou aulas nos curso de graduação e pós-graduação em Moçambique, no Brasil, Na Suécia, nos Estados Unidos, em Portugal, no Zimbábue, e na Tanzânia. O Professor Armindo Ngunga é membro da Academia Africana de Línguas e Presidente da Associação Linguística das Universidade da SADC. Em reconhecimento da sua vasta produção cientifica, a Universidade Eduardo Mondlane distinguiu o Professor Armindo Ngunga com o Prémio de Excelência em Investigação do 1º Grau em 2014. Foi Vice-Ministro da Educação de Moçambique e atualmente foi ex- Secretário de Estado na Província de Cabo Delgado e é Presidente do Conselho de Administração da Agência de Desenvolvimento Integrado do Norte.

lekaangana kwa yiveeceto m'Masambiiki mwa leelo pamo ni masoomo ga toponiimiya kutaanda kuciikala kabula ja kuyika vaandu va yilaambo ya kuusa m'paka saano. Suula-ji sooni jikulosya malove ga gakutumicilwa mulakwe-mo ni maluumbo gaakwe. Pa kumala yele, jikulosya wulekaangane-lekaangane wa yiveeceto ya m'Masambiiki, naambo meeso gadi n'kuloleecesya n'Cipwitikiisi, kuloondeceyaga ni mbidi ja kala ja toponiimiya m'Masambiiki. Pawujo mwaanja-po, jikulosya ya wutiite wutupicilwe maseengo Woopesi wa Kuloondesya Ngaani sya Meena ga Maalo n'Cilaambo Moose. Paambesi paakwe, ni jikuleka malove ga kuwugadila kwa ngaani sya sileembekwe mwele n'suula-mu.
Malove ga kiiyi: Masambiiki; Toponiimiya; diina dya maalo; kulekaangana-lekaangana kwa yiveeceto

Toponymy and linguistic diversity in Mozambique

Abstract (english)**:** The present work intends to discuss toponymy (from the Greek τόπος, "place", and ὄνομα, "name", meaning, therefore, "place name") and its relation with the linguistic diversity of Mozambique. The assumption of the present study is that a multilingual and multicultural country like Mozambique should be a space for each language to express itself and be reflected in the geography and history of the country in order to contribute to the consolidation of the common collective history that justifies the sharing of space within borders. The present work does not intend to exhaust the subject that is proposed for discussion, but to contribute to an open and frank reflection on these two subjects, usually taboos, in the daily life of the citizens: toponymy and language diversity. In terms of organization, after the introduction, the study presents the linguistic situation of Mozambique, presenting a description of its complexity and focusing on the political and social space of the Portuguese language in the country. In six sections, the text discusses the contemporary linguistic diversity of Mozambique and a diachronic study of the toponymy from the period before the arrival of the foreigners to the present. The text also presents some basic concepts in the form of brief definitions. It presents the linguistic diversity of Mozambique with a focus on the situation of the Portuguese language, followed by a brief history of the toponymy in Mozambique. Then, it points out some challenges for the National Institute of Geographical Names of Mozambique (INGEMO) and, finally, presents some conclusions of the discussions developed throughout the text.
Keywords: Mozambique; toponymy; Place name; linguistics

Introdução

Como animal, o ser humano distingue-se dos outros animais por causa, principalmente, de ter a língua como meio de comunicação, através da qual com os seres iguais ele troca mensagens, exprime os seus sentimentos, as suas ideias, a sua visão do mundo e da vida, nomeia os outros seres, os rios, as montanhas, os lagos, os relevos, as vias de acesso, os oceanos, enfim, as estrela do céu e todos os seres do universo. Enquanto a Linguística estuda o fenómeno da linguagem, em geral, e a língua, em particular, a onomástica (do grego ὀνομαστική, *ato de nomear, dar nome*) é uma parte da linguística, com ligações com a história, política, antropologia, arqueologia e a geografia, que estuda os nomes próprios de todos os géneros, das suas origens e dos processos de denominação…" (https://pt.wikipedia.org/wiki/Lingu%C3%ADstica). Acessado a 28/06/2016). Nessa capacidade, ela conhece várias divisões definidas de acordo com a classe específica dos nomes a estudar, entre os quais se podem apontar as seguintes:

Antroponímia, nomes de seres humanos;
Coronímia, nomes de subdivisões administrativas e de estradas;
Hidronímia, nomes de rios e outros cursos de água;
Limnonímia, nomes de lagos;
Oronímia, nomes dos montes e outros relevos;
Talassonímia, nomes de mares e oceanos.

Toponímia (do gregos τόπος, "lugar", e ὄνομα, "nome", significando, portanto, "nome de lugar") é a divisão da onomástica que estuda os topónimos, ou seja, nomes próprios de lugares, da sua origem e evolução é o estudo etimológico (origem e significado) dos topónimos, isto é, nomes de lugares (https://pt.wikipedia.org/wiki/Lingu%C3%ADstica>).

O presente trabalho vai dedicar-se à discussão da relação entre a toponímia e a diversidade linguística em Moçambique, com vista a contribuir para uma reflexão aberta e franca sobre estes dois assuntos, geralmente tabus, no dia-à-dia dos cidadãos. Como é de se imaginar, trata-se de um tema cujo tratamento não se pode ter a pretensão de se esgotar no espaço como o que se nos oferece. A presente comunicação vai-se desenvolver na prossecução dos seguintes objectivos:

a) Discutir a situação linguística de Moçambique;
b) Propor uma reflexão sobre a situação actual da toponímia em Moçambique e os desafios que ainda se colocam;
c) Relacionar a toponímia moçambicana com a diversidade linguística de Moçambique;
d) Discutir aspectos da história dos nomes geográficos de Moçambique;
e) Argumentar a favor da adopção ortografia padronizada das línguas moçambicanas na escrita dos nomes geográficos moçambicanos.

Para se alcançar os objectivos acima, o texto está organizado em 5 secções. Depois da (1) Introdução, o texto apresenta (2) Alguns conceitos básicos sob a forma de breves definições. A seguir, apresenta (3) A diversidade linguística de Moçambique com enfoque para a situação da língua portuguesa, seguido de um (4) Breve historial sobre a toponímia em Moçambique. Depois, aponta (5) Alguns desafios para o Instituto Nacional de Nomes Geográficos de Moçambique e, finalmente, apresenta algumas (6) Conclusões das discussões desenvolvidas ao longo do texto.

1 Alguns conceitos básicos

Diferente da situação linguística de Moçambique que tem sido objecto de estudos e trabalhos relativamente numerosos (Cabral 1975; Cardoso 2005; Firmino 2000; Gonçalves e Chimbutane 2015; Katupha 1988; Liphola 1995, 2009; 1999; Ngunga 1987, 2008, 2009, 2011, 2012a, 2012b, Veloso 1996, Yai 1983, só para mencionar alguns) e bem conhecidos pelo público moçambicano, os estudos sobre a Toponímia moçambicana são muito escassos (Mangueze 2009; Ngunga 2012; Rafael 2014a, b, 2015a, b). Para salvaguardar a eventualidade de alguns leitores deste artigo não estarem familiarizados com esta matéria, achou-se por bem antecipar a explicação de alguma metalinguagem que pode não ter sido vista antes. Para quem esta situação não se aplique, convida-se a revisitar alguns conceitos aqui abordados porque, mesmo sendo conhecidos, podem não ser exactamente no sentido em que aqui são usados.

Acidente geográfico – "superfície da terra ou água, que contraste com a área contígua ou circunvizinha, nomeadamente, rios, montes, montanhas, lagos, lagoas, penínsulas e baías." (Boletim da república, I Série, Número 50, de 23 de Julho de 2014).

Avenida – "via pública, urbana, de dimensões maiores às de uma rua, em geral, composta de várias faixas de rodagem." (Boletim da república, I Série, Número 50, de 23 de Julho de 2014).

Línguas moçambicanas – línguas bantu faladas em Moçambique como línguas maternas de habitantes de pelo menos uma localidade inteira.

Linguística – o estudo científico da Linguagem.

Nomes – também chamados substantivos em muitos livros de gramática tradicional, são palavras variáveis que se usam para designar diversas realidades entre concretas e abstractas, objectos, seres, pessoas, lugares.

Nomes geográficos – aqueles que se usam para designar lugares ou espaços na superfície terrestre. Muitas vezes, para efeitos do presente trabalho, esta expressão poderá ser usada no sentido de toponímia tal como foi definida anteriormente.

1.1.Diversidade linguística de Moçambique

Como é sobejamente sabido, Moçambique é um país multilingue e multicultural. Nele, a língua portuguesa, língua oficial, coexiste com pouco mais de vinte línguas do grupo bantu. O conceito de diversidade linguística de Moçambique resulta do facto de

este espaço geográfico que também é espaço linguístico, ser partilhado por diversas línguas com predominância de línguas do grupo bantu. Os nomes das línguas deste grupo são homónimos dos nomes dos grupos étnicos que as têm como línguas maternas e delas se servem na sua comunicação diária. Por isso é que, nestas línguas, "o prefixo que indica nome de língua é o mesmo que indica maneira de ser do povo que a fala, o comportamento, os hábitos, a cultura" (Ngunga, 2009 : 3). O mais difícil entre os moçambicanos, independente do tipo e nível de formação, tem sido, ao longo dos tempos, responder a uma pergunta tão simples como "quantas línguas são faladas no país? A tabela 1 ilustra a falta de consenso na resposta à esta questão:

Tabela 1: Número de línguas: várias fontes, vários números

Nº	Fonte	Ano	Nº de línguas
1	Cabral	1975	15
2	Cardoso	2005	25
3	Conselho Coordenador do Recenseamento	1983	16
4	Firmino	2000	24
5	Katupha	1988	13
6	INE	2010	21
7	Liphola	2009	41
8	Lopes	1999	20
9	Marinis	1981	8
10	Matsinhe	2005	19
11	NELIMO	1989	20
12	Ngunga	1987	33
13	Ngunga	1992	21
14	Yai	1983	13

Fonte: Ngunga (2011), in *Journal of Multilingual Discourse.*

A tabela 1 mostra a diversidade de respostas que a pergunta feita acima foi tendo ao longo dos tempos. Observe-se que em alguns casos até os mesmos autores respondem à mesma questão de formas diferentes em ocasiões diferentes. Tais são os casos dos dados dos recenseamentos de 1980 (Comissão Nacional do Plano – 3 na tabela) e de 2007 (INE 2010 – 6 na tabela) e Ngunga (1987 e 1992) – 12 e 13 na tabela, o que se pode justificar com a eventualidade de recurso à uma diversidade de metodologias. Facto curioso é a coincidência de entre o número 6 da tabela e o número 13, e a quase coincidência entre estes números e os números 8 e 11. Isto sugere que apesar de haver casos de 8 (número 9 na tabela), 13 (números 5 e 13 na tabela), 15

(número 1 na tabela), 16 (número 3 na tabela) e 19 (número 10 a tabela), parece ser razoável considerar-se que em Moçambique existam pelo menos 20 línguas. Isto é, o número vinte seria provavelmente a referência mais próxima da realidade ainda desconhecida. Portanto, não é nada demais.

Os linguistas chamam a isto riqueza, uma vez que, havendo vontade de fazer acontecer as coisas, esta complexidade não propicia nenhum tipo de desordem social. Pelo contrário, ajuda a aprender a viver e crescer num convívio harmonioso, respeitando as diferenças. Em Moçambique, há mais de vinte anos que os linguistas fazem esforço, visando a harmonização da ortografia de línguas moçambicanas, o seu desenvolvimento e a promoção do seu uso. Os resultados desses esforços são sobejamente conhecidos. Apesar disso, esforços realizados no sentido de padronização da ortografia das várias línguas conduziram à proposta de um conjunto de regras e símbolos que permitem que sabendo ler uma língua, uma pessoa possa ler as outras.

Esta tabela foi peneirada no censo de 2007, cujos dados foram publicados pelo INE (2010) e com base nos quais Ngunga e Bavo (2011) produziram a tabela que se segue:

Tabela 2: Línguas faladas pela população de 5 ou mais anos de idade

Nº	Línguas	Falantes	%	Províncias onde são faladas
1	Makhuwa	4,097,788	26.1	C. Delgado, Nampula, Niassa, Sofala, Zambézia
2	Portuguese	1,693,024	10.8	Todas as províncias
3	Changana	1,660,319	10.5	Gaza, Maputo, Maputo Cidade, Inhambane, Niassa
4	Sena	1,218,337	7.8	Manica, Sofala, Tete, Zambézia
5	Lomwe	1,136,073	7.2	Nampula, Niassa, Zambézia
6	Nyanja	903,857	5.8	Niassa, Tete, Zambézia
7	Chuwabu	716,169	4.8	Nampula, Sofala, Zambézia
8	Ndau	702,464	4.5	Manica, Sofala
9	Tshwa	693,386	4.4	Gaza, Inhambane, Maputo, Sofala
10	Nyungwe	457,292	2.9	Manica, Tete
11	Yaawo	341,796	2.2	Cabo Delgado, Niassa

12	Copi	303,740	1.9	Gaza, Inhambane, Maputo, Maputo Cidade
13	Makonde	268,910	1.7	Cabo Delgado
14	Tewe	259,790	1.7	Manica
15	Rhonga	235,829	1.5	Gaza, Maputo, Maputo Cidade, Inhambane
16	Tonga	227,256	1.5	Gaza, Inhambane, Maputo, Maputo Cidade
17	Manyika	133,961	0.9	Manica
18	Cibalke	112,852	0.7	Manica
19	Mwani	77,915	0.5	Cabo Delgado
20	Koti	60,771	0.4	Nampula
21	Shona	35,878	0.2	Tete
22	Swahili	15,255	0.1	Cabo Delgado
	Other MTs	310,259	2.0	Todas as províncias
	Sign Languages[1]	7,503	0.05	Todas as províncias
	Total	15,670,424[2]	100.0	Todas as províncias

Fonte: Ngunga e Bavo (2011).

Como se viu acima, esta lista só vale por ser a última lista oficial de línguas tidas como maternas de um número significativo de moçambicanos. Ela deve ser aceite e tida como meio de trabalho a quem este assunto interesse, sem entrar na polémica que a tabela 1 sugere, apoiada pela tabela 2, devido à divergências de pontos de vista sobre aspectos teórico-metodológicos que se resumem nos conceitos de língua *vs.* dialecto.

1.2.Situação da língua portuguesa em Moçambique

De acordo com a Constituição da República “Na República de Moçambique, a língua portuguesa é a língua oficial” (Artigo 10). Todavia, reconhece Moçambique como um país multilingue e, por conseguinte, multicultural porque, apesar de Português ser a única língua oficial, a comunicação entre mais de 80% dos cidadãos deste país é feita em

[1] Aqui chamada “língua dos surdos”.
[2] Total de moçambicanos de mais de 5 anos de idade.

línguas do grupo bantu, através das quais expressam a sua relação com a sua terra e com os seus antepassados, expressam a sua cultura, a sua moçambicanidade.

São estas várias línguas que, juntas, constituem, por assim dizer, o principal substrato linguístico de Moçambique, que o "Estado valoriza (…) como património cultural e educacional e promove o seu desenvolvimento e utilização crescente como línguas veiculares da nossa identidade" (Artigo 9). Ao abrigo do artigo 9, foram introduzidas 16 línguas moçambicanas no Sistema Nacional da Educação, um processo que tem conhecido hesitações e cepticismo da parte dos profissionais e gestores do sistema da educação no país.

Em parte, esta hesitação e este cepticismo parece dever-se ao fato de a língua portuguesa ser a única língua da administração, de prestígio, da justiça, e por muito tempo única língua da educação formal em todo o sistema de Educação sendo, por isso, a língua de acesso ao emprego a melhores condições de vida. Enfim, a língua de exclusão social sem o conhecimento da qual não se consegue emprego. A tabela 3, a seguir, apresenta o número de falantes da língua portuguesa como língua materna em Moçambique, bem como a sua distribuição por província e a percentagem que representam em cada uma.

Tabela 3: Falantes da língua portuguesa como língua materna por província.

	Província	**População total**	**Nº de Falantes**	**%**
1	Maputo Cidade	959,474	412,162	43.0
2	Maputo Província	1,025,871	283,665	27.7
3	Sofala	1,338,709	177,655	13.3
4	Zambézia	3,021,246	277,906	9.2
5	Nampula	3,183,399	277,223	8.7
6	Niassa	904,784	61,223	6.8
7	Manica	1,131,269	64,057	5.7
8	Inhambane	1,058,135	57,782	5.4
9	Gaza	1,024,911	49,231	4.8
10	Cabo Delgado	1,306,724	44,914	3.4

11	Tete	1,415,977	44,988	3.3

Fonte: INE (2010). www.ine.gov.mz

A tabela acima mostra a distribuição, no país, de número de falantes de português como língua materna entre os cidadãos de cinco anos ou mais de idade à data do censo de 2007, numa população de pouco mais de 15 milhões de pessoas. Vale acrescentar que maioria destes falantes de Português como língua materna fala alguma língua moçambicana por ser língua de seus pais ou seus avós.

2.Breve historial da toponímia em Moçambique

A toponímia serve para marcar, definir e identificar o espaço, não só como território, mas sobretudo como espaço onde nos podemos localizar em caso de necessidade, incluindo o endereçamento, pois

> Quer para a entrega de correspondências quer para a localização de moradas para quaisquer outros fins (p. ex. bombeiros e ambulâncias), é condição indispensável ter designações toponímicas de referência estruturada, de acordo com uma lógica simples de entender, tanto quanto possível uniforme e estável no tempo" [s/a, s/d:1].

Se a história é a ciência que estuda os acontecimentos do passado, incluindo as razões por que eles tiveram lugar, e a Geografia a ciência que estuda a terra ou o espaço terrestre onde os acontecimentos históricos (e outros) têm lugar, pode-se imaginar o que seriam estas ciências e outras sem a toponímia! Talvez pudessem existir, mas não se pode imaginar sem palavras para designar os nomes dos lugares onde os eventos acontecem. Portanto, embora a geografia não precise de estudar especificamente os nomes, ela precisa desses nomes que designam o seu objecto de estudo, o lugar onde os eventos históricos têm lugar. É claro que os nomes não fazem os lugares, mas dão uma referência indispensável a quem se interesse por estas ciências, e outras como a astronomia, a antropologia, a arqueologia, a política, etc., nenhuma das quais tem de estudar a toponímia, domínio de uma área especializada de linguística.

Como se pode notar, é incomensurável a importância do estudo da origem e evolução dessas palavras que se usam para designar lugares. Em Moçambique, a história da toponímia é igual à história do que antes eram regiões habitadas por comunidades e nações sem as fronteiras actuais do país que conhecemos. Nuns casos sabemos o que

efectivamente aconteceu, noutros casos aproximamos factos para adivinharmos o que aconteceu e noutros ainda especulamos ou inventamos.

Os casos mais recentes, porque a atribuição de topónimos é um processo dinâmico e constante, são bem conhecidos por nós porque, como mortais, alguns queremos ver o nosso antropónimo transformado em topónimo como forma de nos vermos imortalizados mesmo que não tenhamos feito bastante para isso. Às vezes até podemos fazer alguma coisa, como todos fazemos, e termos o azar de o que fazemos não entrar nos parâmetros reconhecidos pela sociedade como os aceitáveis para se imortalizar o seu autor.

Como se sabe, quando chegaram a esta parte da África, os portugueses encontraram uma realidade, encontraram céu, mar, pessoas e terra com todos os acidentes geográficos hoje por todos conhecidos. A terra, os territórios e seus conteúdos tinham seus nomes de acordo com as várias línguas das pessoas que ali (e muitos deles ainda vivem, mesmo que mortos!), como testemunham hoje alguns exemplos que se seguem:

1. Mukwampa (Cuamba)
   Makoloje (Macaloge)
   Ntipwehi (Montepuez)
   Angoci (Angoche)
   Ulongwe (Ulongue)
   Guruwe (Guruè)
   Katandika (Catandica)
   Gorongozi (Gorongosa)
   Matshitshi (Maxixe)
   Chokwè (KaXokwe)
   Murakweni (Marracuene)
   Mfumu (KaMpfumu)

Em (1) apresentamos *endónimos*[3] de alguns distritos de Moçambique achados aleatoriamente, usando a ortografia padronizada das línguas moçambicanas, cujos *exónimos*[4] estão apresentados entre parêntesis para facilitar a leitura a quem esteja familiarizado exclusivamente com a ortografia oficial que é da língua portuguesa. Desta forma, tentava-se apagar a diversidade linguística escrevendo todos os nomes das diferentes línguas na ortografia de uma única língua. Além disso, encontrando estas terras designadas da forma como aqui estão representadas por escrito, fizeram guerra aos donos e tomaram-nas para si e, depois, para dar a conquista como facto consumado, começaram a alterar os topónimos, o que resultou no seguinte:

[3] Endónimos = topónimos escritos na grafia da língua fonte (Rafael 2015);
[4] Exónimos = topónimos escritos na grafia da língua estrangeira (Rafael 2015).

2. Makoloje → Miranda (Vila Miranda)
   N'simbwa → Mocimboa da Praia (Vila de Mocímboa da Praia)
   Angoci → António Enes (Cidade de António Enes)
   Ulongwe → Gago Coutinho (Vila Coutinho)
   Guruwe → Junqueiro (Vila Junqueiro)
   Katandika → Gouveia (Vila Gouveia)
   Gorongosa → Paiva de Andrada (Vila Paiva de Andrada)
   Matsitsi → Maxixe (mais tarde Cidade de Maxixe)
   Cokwe → Trigo de Morais (Vila Trigo de Morais)
   Murakweni → Luísa (Vila Luísa)
   Kampfumu → Lourenço Marques (Cidade de Lourenço Marques)

Compulsando a literatura sobre a matéria, conclui-se que depois das guerras, os estrangeiros tomaram para si as terras e, consequentemente, alteraram os nomes destas recorrendo a várias estratégias com destaque para as seguintes:

i) Atribuição de **topónimos transplantados** - "designativo geográfico que existe como tal em um determinado espaço e que passa a integrar a nomenclatura de outra região qualquer, trazido pelo povo que emigrou ou influenciado pelo mero mimetismo" (Dick, s/d: 83) dá-se o nome de *topónimo transplantado*. Nesta noção está implícito o sentido de 'deslocamento' ou 'mudança', o sentido de colonização "apagando" ou atirando para o esquecimento o nome original. Levy Cardoso (1961) considera esses nomes transplantados como legítimas segundas vias dos topónimos" originais (das terras de onde são oriundos!).

É assim que vemos na história da toponímia de Moçambique topónimos tais como:

3. Nova Viseu (Ntelela)
   Nova Olivença (Lupilichi)
   Nova Santarém (Mikava)
   Nova Freixo (Cuamba)
   Nova Coimbra (Namatumba)
   Nova Madeira (Matama)

Duma observação atenta dos dados acima, saltam à vista dois elementos comuns. Por um lado, todos os nomes da lista existem em Portugal. Por outro lado, cada um deles é precedido do adjectivo "nova", fenómeno bem descrito por Dick [s/d], que afirma que "Como técnica de denominação note-se que o nome estrangeiro, fora do seu território, geralmente recebe o acréscimo dos adjectivos novo/nova, para com isso caracterizar a sua implantação em outro local". Aliás, esta não é caso exclusivo de Moçambique, aconteceu em muitas partes do mundo onde ocorreu algum processo de colonização,

sendo o mais famoso o de Estados Unidos onde encontramos muitos nomes transplantados da Inglaterra e de outras partes do mundo, ostentando os adjectivos novo/nova, tais como:

4. New Hampshire (‘Nova Hampshire’) > Hampshire (Reino Unido)
   New York (‘Nova Iorque’) > York (Reino Unido)
   New England (‘Nova Inglaterra’) > England (Reino Unido)
   New Orleans (‘Nova Orleães’) > Orleans (França)
   New México (‘Novo México’) > México (México)

Nos exemplos acima, a palavra “New” significa nova. Portanto, segunda via do topónimo original algures fora dos Estados Unidos. Este fenómeno dá corpo à afirmação de Backheuser [1952:187] de acordo com a qual “Em qualquer país de emigração, os topónimos deslocam-se, portanto, ou acompanham as levas dos povoadores, o que caracteriza a tão comentada “saudade” da terra natal, ou simplesmente, do elemento humano que emigrou, configurando, neste caso, um típico exemplo de “mimetismo toponímico”.

ii) A **superposição toponímica** (Dick, s/d) ou superposição linguística (Levy Cardoso, 1961) – hoje um pouco difícil de se encontrar como exemplo em Moçambique, mas da nossa pesquisa encontramos um nome em que era clara a superposição toponímica. Uma fase inicial de eliminação do topónimo original, porque com o tempo a tendência é ir ignorando a última parte do topónimo, a original, a local.

5. Vila Nova de Montalegre, Valadim, Chiconono

Na verdade, no dia-a-dia, ninguém tem tempo para dizer que vai para um local tão distante quanto o seu nome é longo! Por isso, nos bilhetes de identidade dos últimos colonizados de Chiconono, só vinha Vila Nova de Montalegre, Valadim. Montalegre, nome de uma pacata Vila no norte de Portugal, e Valadim, nome de um sargento (Sargento Flores) português (postumamente promovido a tenente) morto em combate quando, chefiando uma secção de soldados portugueses na tentativa de penetrar as terras de Mataka, no longínquo ano de 1912.

iii. **Complementaridade linguística:** há muitos casos em que não se trata de transplantação ou de superposição toponímica, mas de atribuição de um novo topónimo a

um lugar, sobretudo quando se trata de homenagear heróis do povo imigrante, como se pode ilustrar a seguir:

6. Augusto Cardoso (Metangula)
   (José Augusto) Cabral (Lichinga)
   Lourenço Marques (Maputo)
   João Belo (Xai-Xai)
   Moçambique (Ilha de Moçambique)
   (Rainha) Amélia (Pemba)
   (Príncipe da) Beira (Beira)
   Trigo de Morais (Chókwè)

Os exemplos em (6) mostram que nem sempre os topónimos coloniais resultam de transplantação de topónimos existentes na terra de origem nem de superposição toponímica no sentido visto em (5). Há muitos casos em que superposição toponímica se manifesta sob a forma de complementaridade linguística. Os colonialistas podiam atribuir um nome a uma terra. Enquanto estes usavam o novo nome, os locais continuariam a usar o nome original. Isto, como afirma Ngunga (2010), demonstra que os povos locais não assumiam os nomes estrangeiros como seus, sobretudo quando falassem as suas línguas, não se identificando com eles, como ilustra a tabela que se segue:

Tabela 4: Exemplos de superposição toponímica em Moçambique colonial.

Língua	**A**	**B**	**Significado**
Makhuwa	koorowa o-Ilya te Musampiki	koorowa o-Nihipiti	'vou à Ilha de Moçambique'
Nyanja	Ndinkupita kuAugusto Cardoso	Ndinkupita kuntengula	'vou a Augusto Cardoso'
Rhonga	niya ka Lourenço Marques	niya kaMpfumu	'vou a Lourenço Marques'
Yaawo	nguja ku-Vila Cabral	nguja Kwiiciinga	'vou a Vila Cabral'

Fonte: Dados da pesquisa

Portanto, tal como se afirma em Ngunga (2012), falando nas suas línguas em Moçambique, os *nyanjas* de Metangula, *rhongas* de Marracuene e *yaawos* de Chiconono nunca diriam A. Mesmo quando o lugar de destino de quem se desloca a partir de um determinado ponto tivesse um nome aparentemente inofensivo como o de Ilha de

Moçambique, os *makhuwas* de Memba dificilmente produziriam a frase em A. Todos prefeririam dizer as formas em B, porque os nomes geográficos são a parte íntima da identidade colectiva que tem de ser preservada até às últimas consequências. Nos casos acima e em outros idênticos, os portugueses nunca usaram os nomes locais e os locais nunca usaram os nomes coloniais, salvo quando falassem a língua colonial. Isto era verdade também quando os locais falassem a língua portuguesa como se pode ver a seguir:

Tabela 5: Exemplos de superposição toponímica em Moçambique colonial.

Língua	**A**	**B**
Português	???vou a Nihipi	vou à Ilha de Moçambique
	???vou a Ntengula	vou a Augusto Cardoso
	???vou a Mpfumu	vou a Lourenço Marques
	???vou a Kwiiciinga	vou a Vila Cabral

Fonte: Dados da pesquisa

Conquistada a Independência a 25 de Junho de 1975, tendo-se imposto a reposição dos topónimos originais, libertou-se também a língua portuguesa que já aceita a presença no seu vocabulário toponímico muitos daqueles topónimos que antes rejeitava, aqueles que só podiam funcionar nas línguas locais, como se pode ver a seguir:

Tabela 6: Exemplos de superposição toponímica.

Língua	**A**	**B**
Português	?vou a Nihipi	vou à Ilha de Moçambique
	vou a Metangula	vou a Augusto Cardoso
	vou a kaMpfumu	vou a Lourenço Marques
	vou a Lichinga	vou a Vila Cabral

Fonte: Dados da pesquisa

Na tabela 6 temos um caso particular de Nihipiti. O nome da Ilha de Moçambique, não foi reposto com a independência, embora tenha origem não endógena, a superposição continua. Este facto sugere que os moçambicanos continuam a reconhecer

a origem externa deste topónimo e reivindicam o topónimo original para designar este local. Por isso é que quando falam a língua portuguesa usam um topónimo e quando falam a língua makhuwa usam outro, embora se refiram ao mesmo elemento extralinguístico.

Isto é normal mesmo que os dois nomes não fossem necessariamente coloniais, desde que um deles fosse usado na língua dos colonos, como aconteceu e acontece com a cidade que contempla o Zambeze sentada sobre o jazigo de carvão, Tete, e também com a cidade que se debruça nas margens do rio dos Bons Sinais contemplando a Ilha de Inyasunje, Quelimane. Vejam-se os seguintes exemplos:

7. a) Ine ndidamuwona uyu Kunyungwe ‘eu viu-o em Tete’
   ?Ine ndidamuwona uyu Kutete ‘eu viu-o em Tete’
   b) Miyo dhinzowa Ochuwabu ‘eu vou a Quelimane’
   ?Miyo dhinzowa Okelimani ‘eu vou a Quelimane’

Os exemplos em (7a) sugerem que, quando na sua língua, o falante de Nyungwe parece preferir o nome da pequena ilha (Kanyungwe), que já pode não fazer parte da geografia local, situada no rio Zambeze defronte da cidade de Tete, para se referir ao nome da cidade que oficialmente (em Português) se chama Tete. Como se sabe, o topónimo Tete já foi escrito milhares de vezes em documentos coloniais e foi pronunciado por muitos colonos. Portanto, neste caso, não obstante o facto de o nome Tete não ser colonial, os *nyungwes* sabem que foi este nome de que o colonialismo se apropriou como se tivesse sido trazido de Portugal, com ele aportuguesou aquelas terras de caniço e seus habitantes nas margens do Zambeze.

Algo idêntico acontece com Quelimane. Falando em Chuwabu, sua língua materna, os nativos da região onde se situa a capital da província da Zambézia jamais usariam a palavra “Quelimane” para se referir a sua cidade capital. A produção de uma frase como a interrogada em (7b) seria uma autodenúncia de que o locutor é um estrangeiro que apenas aprendeu a língua dos *chuwabus* para quem a sua cidade é tão *Chuwabu* como é *chuwabo* o seu povo e a sua língua. Por isso dizem, a partir de qualquer que seja o ponto de partida, **Miyo ddinzowa oChuwabu** ‘eu vou a Chuabo (Quelimane)’.

Refira-se que, segundo fontes orais diversas (por exemplo, Paula Viagem, Maria Cila, em comunicação pessoal), a palavra ‘Quelimane’ é uma corruptela da palavra **kalimani** ‘cultivem’ resumo de uma história longa do encontro dos portugueses com as populações locais habitantes de Chuwabu. Tal como acontece com a palavra **tete** (de nyungwe) ‘caniço’, a palavra **kalimani** (de Chuwabu e aportuguesada para “quelimane”)

'cultivem' não é portuguesa. Mas o seu uso como topónimo encerra algum significado colonial de que os *chuwabus* nunca aceitaram como nome da sua terra. Por isso, porque a forma mais profunda e intima de expressar a sua identidade, o seu "Ubuntu" (carácter humana) é a sua língua (Chuwabu), a rejeição de uso da palavra Quelimane como topónimo da sua terra foi uma forma da sua resistência à colonização.

iv. **Alteração da estrutura dos nomes locais -** Segundo Nascentes [1960:104], "nomes locais alterados na sua estrutura para uma "denominação composta" em que o topónimo local era anteposto por um nome português". Vimos exemplos destes casos em nomes tais como:

8. Santo António de Unango
   Santa Teresinha de Namuno
   São José de Lhanguene
   São Martinho de Bilene

Nos exemplos em (8) mostra-se como os santos europeus foram aqui trazidos e antepostos aos topónimos originais. Nestes casos, o processo de descolonização foi simples. Só uma questão de apenas eliminar o referido material para se ficar com o nome originário. Uma leitura atenta da toponímia moçambicana ainda pode revelar a existência de alguns destes nomes.

v. **Adaptação fonológica** dos nomes local à fonética da língua portuguesa. Muitos topónimos moçambicanos não foram vítimas nem da transplantação, nem da superposição toponímica e nem sofreram a alteração na sua estrutura, tal como referido acima. Mas foram vítimas da fonologia da língua portuguesa, o que resultou no sacrifício (através da elisão ou alteração do ponto e ou do modo de articulação) de alguns sons para se poderem acomodar no sistema de sons da língua portuguesa.

9. /mbowa+(i)ni/ → mbowani → Boane
   /Ncayincayi/ → Ncayincayi → Xai-Xai

Os exemplos acima mostram que alguns sons destes topónimos foram alterados e, em alguns casos, essa alteração foi tão profunda que o falante nativo da língua de que o topónimo é originário até pode ter dificuldades de descobrir o seu real significado ou a forma original da palavra de que provém. Para ser mais concreto, o exemplo em (9) é uma corruptela da palavra derivada de **mbowa** 'folhas de abóbora' mais (i)ni, sufixo locativo onde ou aonde, que significa 'local de folhas de abóbora'. É provável que

mbowani fosse uma região de terras aráveis dadas a uma farta produção agrícola de que resultava grandes quantidades de plantas de abóboras.

O /i/ final, na fonologia portuguesa, geralmente passa para /e/ porque esta língua tolera pouco, a favor de /e/ a presença de /i/ não nasalado nesta posição. Na mesma palavra, verifica-se também a elisão do /w/ que constitui o ataque da segunda sílaba para favorecer o surgimento de um ditongo com é, também é preferência desta língua quando há sequência de vogais.

Também se verifica, finalmente, a elisão da nasal que precede o /b/ na língua, o que é normal, pois na língua portuguesa não existe pré-nasalização de consoantes em posição inicial de sílaba, mas nasalação de vogais, o que faz com que sempre que uma palavra de uma língua com uma pré-nasalização se enquadre na língua portuguesa esta trata de simplificar, desfazendo a pré-nasalização, recorrendo a várias estratégias, incluindo a inserção de vogais ou mesmo sílabas para evitar que a nasal que precede uma consoante ocorra em posição inicial de sílaba, o que também é testemunhado pelo exemplo em (9) que originalmente é **Ncayincayi**.

Importa reiterar aqui a importância do estudo de nomes geográficos não só para compreendermos a história em termos de estudo do passado, mas também como fonte para a compreensão de fenómenos contemporâneos sobre o patriotismo, a cidadania, a auto estima, a unidade nacional, a auto-superação, o espírito de luta por uma causa. Por causa disso, vamos trazer aqui alguns momentos de euforia com o advento da independência, um fenómeno que consistiu na reposição da justiça histórica, através da recuperação de topónimos locais que durante décadas não eram usados em situações ou documentos oficiais. Tais são os casos como os seguintes:

10. Porto Amélia (Pemba)
    Vila Cabral (Lichinga)
    Vila Junqueiro (Gurué)
    Vila Coutinho (Ulongwe)
    Vila Gouveia (Catandica)
    Vila Pery (Chimoio)
    Vila Paiva de Andrada (Gorongosa)
    Vila Vidigueira (algures em Massinga)
    Vila João Belo (Xai-Xai)
    Vila Luisa (Marracuene)
    Salazar (Matola)
    …

Tinha como mote o “desaportuguesamento” do território então libertado, impunha-se também homenagear as figuras marcantes da epopeia libertadora através de seus

líderes, e também alguns eventos e datas marcantes que deram corpo ao processo de libertação. Foi assim que, para dar forma ao processo iniciado em 1975 durante a viagem triunfal do Rovuma ao Maputo do então futuro Presidente da República que seria Popular de Moçambique, se aprovou o Decreto-Lei nº 14/76 de 15 de Abril, "o quadro legal para a alteração da Toponímia". Portanto, os topónimos cuja alteração tinha sido declarada em comícios populares pelo Presidente da Frelimo ganharam a sua existência legal e outros começaram a ser alterados. É assim que surgem as aldeias, ruas, escolas, pontes, etc., com nomes desses heróis, desses eventos, dessas datas, como se ilustra a seguir:

11. Aldeia Acordos de Lusaka
    Aldeia II Congresso
    Vila Eduardo Mondlane
    Ilha Josina Machel
    Avenida Samora Machel
    Aldeia 3 de Fevereiro
    Avenida 25 de Setembro
    Bairro 25 de Junho
    Aldeia 7 de Abril
    Rua Marcelino dos Santos

Moçambique nós não homenageou apenas os seus heróis directos, homenageou também as personalidades de vários quadrantes do mundo que, de formas diferentes, iluminaram os nossos heróis moçambicanos, apoiaram a luta do povo moçambicano, se identificaram com a justeza da nossa luta do povo moçambicano ou, tal como os moçambicanos, lutaram pela mesma causa contra o mesmo inimigo: a opressão colonial e o imperialismo. Neste grupo, encontramos topónimos tais como:

12. Avenida Julius Nyerere
    Avenida Kenneth Kaunda
    Bairro Luís Cabral
    Aldeia Agostinho Neto
    Bairro George Dimitrov
    Avenida Vladmir Lenine
    Avenida Ho Chi Minh
    Avenida Olof Palme
    Avenida Karl Marx
    Avenida Kwame Nkrumah
    Avenida Kim Il Sung
    Rua de Nachingwea
    Rua de Kongwa

Como se vê, a toponímia é uma importante fonte histórica, pois através dela, é possível encontrar respostas a questões que podem requerer explicação informada. Os

exemplos em (11) testemunham quanto apoio internacional proveniente de todos os quadrantes do mundo progressista à luta do povo moçambicano pela conquista da sua independência e da sua liberdade recebeu. Mas isso foi durante a luta armada de libertação nacional, o que foi muito importante. Conquistada a independência, impõe-se desencadear outro movimento, o de reconhecimento da nossa história. Agora, a par deste movimento de resgate da nossa história recente através de "desaportuguesamento" da toponímia.

Infelizmente, é preciso registar com preocupação a indecisão que caracteriza o processo de fixação gráfica dos topónimos das línguas moçambicanas, que constituem a base incontestável da nossa moçambicanidade. Basta de sacrificar os topónimos originariamente moçambicanos para os acomodar na fonética e na fonologia da língua portuguesa como se eles não tivessem identidade própria, a identidade dos moçambicanos que falam as línguas na qual eles foram inventados. Se os topónimos são "elementos de identificação, orientação, comunicação e localização de objectos geográficos" (Decreto-Lei 1/2014, de 22 de Maio que revoga o Decreto-Lei 14/76, de 15 de Abril), é importante que se cuide de os representar graficamente de forma correcta para que eles cumpram esses papéis, tal como prescreve o número 1 do artigo 7 da Lei 1/14, de 22 de Maio.

3 Alguns desafios do INGEMO no trabalho sobre a toponímia moçambicana

Chegados aqui, é mister lembrar que em 2012 afirmámos que era importante criar-se uma instituição a nível do governo para cuidar do assunto da toponímia moçambicana no contexto da nossa diversidade linguística para se recolocar a história de Moçambique em cada palmo do nosso território. Esta medida, responderia à decisão da I Conferência Internacional do Grupo de Peritos das Nações Unidas realizada em Genebra, em 1967 que recomendou que os países deveriam criar instituições responsáveis pela padronização de nomes geográficos (Ngunga, 2012).

Hoje, estamos felizes por saber que essa instituição já foi criada pelo decreto 83/2009 de 29 de Dezembro, o que por si só não responde aos desafios que a questão da toponímia, que vezes sem conta provoca discussões apaixonadas, pois é preciso munir a instituição de recursos humanos e materiais para fazer valer a sua missão. Essa de regatar a história de todo um país que lutou para se libertar e precisa de completar o

processo que levou muitos dos seus filhos a optar pela luta armada; desplantar alguns nomes, desfazer a superposição toponímica eliminando o supérfluo para deixar o nome original tal como sempre existiu, repor a estrutura dos nomes, desadaptar os nomes à fonologia da língua portuguesa, produzir material de leitura sobre a toponímia dos vários lugares de Moçambique, preparar brochuras sobre os nomes geográficos dos vários lugares para disponibilizar aos visitantes que se façam aos distritos, cidades, vilas e localidades fazem parte, entre outros, dos desafios do INGEMO. O INGEMO tem de buscar parcerias contactando instituições congéneres para troca de experiências sobre a gestão de assuntos que fazem parte do seu objecto de trabalho.

Um estudo sobre a escrita de topónimos de Moçambique e proposta à luz da ortografia padronizada das línguas moçambicanas seria um importante presente para o povo moçambicano que há quarenta anos vê a sua história a ser escrita devagarinho mesmo nos casos em que se impõe alguma urgência sob o risco de as gerações vindouras se perderem completamente no emaranhado da sua história.

Aliás, uma discussão sobre topónimos num país antes colonizado não fica completa se não se revisitar os antropónimos, uma vez que muitos topónimos são oriundos de antropónimos. E como foi dito, se o nome veio com a colonização como forma de demonstração de força, de conquista e de dominação, como marco ou bandeira da presença colonial, ele se deveria apagar quando se apagou a presença de que o impôs. Se há vestígios do colonialismo que podem ser toleráveis como a língua que é um objecto colectivo, o país precisa de desfazer-se dos topónimos que homenageiam os heróis da colonização. Passada a euforia da independência, está-se em momento de reconstrução da pátria, incluindo a (re)construção da história e da cultura, da identidade moçambicana.

Seria aconselhável que os topónimos das novas unidades administrativas, das avenidas, do novo património edificado, não mais transportassem a pesada carga política-partidária, mas fossem nomes que exaltassem os valores de unidade nacional, da paz, da reconciliação nacional e harmonia social, reflectissem, enfim, a nossa diversidade e, sobretudo o nosso compromisso colectivo de vivermos eternamente juntos como a história nos destinou. Portanto, a história de Moçambique ganharia e, quanto a nós, todo o povo moçambicano, se os próximos topónimos não fossem conotados com visões sectárias de quem está hoje no poder só porque está no poder, mas de quem está hoje no poder e que representa as aspirações de todo o povo moçambicano.

É lógico que o país continuará a produzir heróis nas várias frentes de política, arte, academia, defesa, produção. Esses heróis deverão ser heróis colectivos dos moçambicanos para os feitos serem reconhecidos e seus nomes imortalizados através da sua transformação em topónimos. A história local também deverá ser reconhecida como algo de importante na vida das comunidades que diariamente produzem os seus heróis das várias dimensões. Vamos todos construir a nossa história! Como qualquer povo, os moçambicanos, precisam de construir um Moçambique forte alicerçado no passado e de olhos postos no futuro. Resumindo, a toponímia moçambicana tem de ser lugar de paz e de estabilidade, o que só será possível se tiver paralelismo com a diversidade linguística que é inegável em Moçambique.

Conclusões

Aqui fica uma proposta de estudo de um período de cento e vinte cinco anos da história de Moçambique que começa com a ocupação efectiva (1895), passando pelas lutas de resistência (antes de 1962), luta armada de libertação nacional (1964-1974) até à independência nacional (1975). E fica aqui demonstrado que os nomes em geral, e os nomes geográficos, em particular, podem ser fontes históricas. E uma vez que ao longo deste período todo o povo moçambicano nunca desistiu de lutar pela sua dignidade, pelo seu lugar na história universal como povo, cujo principal distintivo é a diversidade, a multiculturalidade, o multilinguismo, fica aqui um apelo premente: A geração de hoje não tem o direito de ser egoísta. Tem a obrigação de ser solidária para com as gerações vindouras a quem devem deixar como legado um país com uma identidade, com um nome escrito nas línguas que fazem o conjunto deste mosaico cultural. Há uma lei (1/2014, de 22 de Maio, que orienta como os topónimos devem ser atribuídos aos vários lugares. É indispensável que se estude a lei, que se siga a lei na apresentação de qualquer proposta de topónimo.

Referências

ALMADA, José. (2006). “Importância da Padronização para a Língua e o Ensino. In Grupo para a Padronização do Alfabeto”. in *Proposta de Bases do Alfabeto Unificado para a Escrita do Cabo Verdeano,* Praia. Cabo Verde: IIPC, pp.187-223.

BACKHEUSER, Everardo Adolfo. (1952). “Topnímia. Suas regras. Sua evolução”. *Revista Geográfica*, Rio de Janeiro: Instituto Pan-Americano de Geografia e história. Vol. IX, X (23), p 187.

BAYLY, A. e Ca., Lda. (eds.).1972-1973: *Anuário do Estado de Moçambique:* Informações oficiais, comerciais, geográficas e históricas. 51ed., Lourenço Marques (s/editora).

CABRAL, António.(1975). *Empréstimos Linguísticos nas línguas Moçambicanas.* Lourenço Marques: Empresa Moderna.

CARDOSO, Armando Levy. (1961). “Toponímia brasílica”, R. de Janeiro: *Biblioteca do Exército Edit*., pp. 132-133.

CARDOSO, Pedro.(2005). *Atlas da Lusofonia – Moçambique*. Lisboa: Instituto Português da Conjuntura Estratégica e Editora Prefácio

CASTELLS, Manuel.(1989). *The Informational City: Information Technology, Economic Restructuring, and the Urban-Regional Process.* Oxford: Basil Blackwell Publishers.

CONSELHO COORDENADOR DO RECENSEAMENTO GERAL DA POPULAÇÃO 1983: *1º Recenseamento Geral da População – Informação Pública.* Maputo: DNE

DICK, Mari Vicentina de Paula do Amaral.(2010). Origens históricas da toponímia brasileira. Os nomes transplantados. Brasil: Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

FIRMINO, Gregório Domingos.(2000).*Situação Linguística de Moçambique.* Maputo: Instituto Nacional de Estatística.

GONÇALVES, Perpétua & Feliciano CHIMBUTANE (Organizadores).2015. *Multilinguismo e multiculturalismo em Moçambique.* Maputo: Alcance Editores.

INE.(2010). *Dados do Recenseamento Geral da População*. www.ine.gov.mz

INSTITUTO NACIONAL DE PLANEAMENTO FÍSICO (ed.). 1986: *Moçambique: Divisão Territorial,* Maputo: Instituto Nacional de Planeamento Físico, Direcção Nacional de Geografia e Cadastro, Ministério da Administração Estatal.

KATUPHA, José Mateus Muária. (1988). “O panorama linguístico de Moçambique e a contribuição da linguística na definição de uma política linguística apropriada”. ***Lua Nova:*** *Artes e Letras*. p.27-32. Maputo.

LIPHOLA, Marcelino Marta. (1995). “Utilização das línguas moçambicanas no processo eleitoral”. In: Mazula, Brazão (ed.). *Moçambique: Eleições, Democracia e Desenvolvimento*. Maputo: Inter-Africa Group, p.277-302.

LIPHOLA, Marcelino Marta. (2009). Desafios na Gestão do Património Linguístico em Moçambique. Comunicação apresentada na II Conferência Nacional sobre a Cultura. Maputo, 14-16 de Maio.

LOPES, Armando Jorge Lopes. (1999). "The Language Situation in Mozambique". In R. B. Kaplan and R. B. Baldauf, Jr., (eds.). *Language Planning in Malawi, Mozambique and Philippines.* p. 86-131. III Series: Multilingual Matters (Series):113. Short Run Press, Ltd. Great Britain.

MANGUEZE, Miguel (2009). "Novos topônimos para cidade das acácias". Maputo: In *jornal @ Verdade*. De 10 de Julho de 2009, Maputo.

MARINIS, Hélène (1981). *Línguas Bantu:* sua história sua classificação. MS. Maputo: NELIMO, Universidade Eduardo Mondlane

MATSINHE, Sozinho. (2005). "The Language Situation in Mozambique: Current Developments and Prospects". in Birgit Brock-Utne & Rodney K. Hopson (Eds*.). Languages of Instruction for African Emancipation: Focus on Postcolonial Contexts and Considerations.* The Centre for Advanced Studies of African Society (CASAS). p. 119-147.

NASCENTES, Antenor. (1960). "A saudade portuguesa na toponímia brasileira". *Letras*. Revista da Faculdade de Filosofia da Universidade de Paraná, nº 11, pp. 104-107.

NELIMO.(1989). *Relatório do I Seminário sobre a Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas*. Maputo: NELIMO/INDE.

NGUNGA, Armindo. (2012ª). "Os nomes geográficos e a escrita de línguas moçambicanas". In: Teresa Manjate e Carlos Bavo(Eds.). *Actas da Conferência: Desenvolvimento e Diversidade Cultural em Moçambique – Homogeneidade global e diversidade local*. Maputo: Centro de Estudos Africanos da Universidade Eduardo Mondlane, pp. 236-255.

NGUNGA, Armindo. (2012b). "Os desafios da investigação linguística em África: O caso de Moçambique". Comunicação apresentada no Seminário Internacional sobre *A Pesquisa na Universidade Africana no Contexto da Globalização: Perspetivas Epistemológicas Emergentes, Novos Horizontes Temáticos, Desafios*. Painel: Novas formas de pesquisa linguística na África atual em termos teóricos e metodológicos e dificuldades de ensinar línguas africanas em universidades. S. Paulo: CEA-USP, 3 a 5 de Setembro.

NGUNGA, Armindo. (2011). "Monolingual education in a multilingual setting: The case of Mozambique", *Journal of Multilingual Discourse.* Vol. 6, N^{o}. 2, July 2011, pp. 177-196.

NGUNGA, Armindo (2009). “The Role of African Languages in de Development of the Continent”. In Margarida Maria Taddoni Petter & Ronald Beline Mendes (Eds.). *Proceedings of the Special World Congress of African Linguistics: Exploring the African Languages Connection in the America,* S. Paulo: Editora Humanitas, pp. 85-93.

NGUNGA, Armindo (2002). “Papel da língua na manutenção da Paz”. *In:* Brazão Mazula (Coordenador). *Moçambique: 10 Anos de Paz.* Vol 1. Pgs. 3-16. Maputo: Imprensa Universitária, Universidade Eduardo Mondlane.

NGUNGA, Armindo. (1992). “Breves notas sobre a situação linguística de Moçambique”. In Jornal *Notícias.* 28/2/92.

NGUNGA, Armindo. (1987). As línguas Bantu de Moçambique. *Limani: Linguística e Literatura,vol.* 2, p.59-70.

NGUNGA, Armindo & BAVO, Názia. (2011). *Práticas linguísticas em Moçambique: Avaliação da vitalidade linguística em seis distritos.* Colecção As nossas Línguas IV, Maputo: Centro de Estudos Africanos.

RAFAEL, Paulino Bata.(2014a). “Nomes geográficos do Gitonga, Citshwa e Cindau: Classificação Taxonómica”, Comunicação presentada na III Conferência Internacional: Dinâmicas Sociais em África: Rupturas e continuidade, 19 a 20 de Novembro de 2014, Maputo: Centro de Estudos Africanos, Universidade Eduardo Mondlane.

RAFAEL, Paulino Bata. (2014b). Padronização dos Nomes Geográficos em Moçambique. (Ms.) Maputo: Instituto de Nomes Geográficos de Moçambique

RAFAEL, Paulino Bata. (2015a). Morfosemântica dos Nomes Geográficos do Gitonga. Dissertação de Mestrado em Linguística (Não publicada). Maputo: Faculdade de Letras e Ciências Sociais. Universidade Eduardo Mondlane

RAFAEL, Paulino Bata.(2015b). “Standardization of Geographic Names Spelling in Mozambique”, *United Nations Group of Experts on Geographical Names (UNGEGN) Bulletin* No. 48, May 2015. p: 42-43,

S/A. (2014). Decreto-Lei nº 1/14, de 22 de Maio. Boletim da República. I Série – Número 41.

S.A. (2014) “Glossário da do Decreto-Lei no 1/2014, de 22 de Maio, que regula a plicação de princípios, critérios, competências e procedimentos para a atribuição e alteração de topónimos”, *Boletim da República*, I Série, Nº 50, de 23 de Julho de 2014

S/A. (1976). Decreto-Lei nº 14/76, de 15 de Abril. Boletim da República. I Série – Número 44. Wikipedia: Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lingu%C3%ADstica. Acesso em: 28 jun. 2016.

VELOSO, Teresa. (1996). *Educação não-formal:* informação básica sobre o uso das línguas na educação não-formal. Ms. Ministério da Educação. Maputo: Direcção Nacional de Ensino Primário.

YAI, Olabiyi Babalola. (1983). *Elements of a policy for Promotion of National Languages*. UNESCO.

WIKIPEDIA. (2016). Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lingu%C3%ADstica>. Acesso em: 28 jun.2016.

Recebido em: 12/02/2021
Aceito em: 24/04/2021

Para citar este texto (ABNT): NGUNGA, Armindo. A toponímia e a diversidade linguística em Moçambique. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.38-62, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Ngunga, Armindo. (2021,jan./jun.).A toponímia e a diversidade linguística em Moçambique. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 38-62.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.63-79 | jan./jun. 2021

Particularités stylistiques de l'incise et motivations rhétoriques du discours cité chez E. Dongala

Arsène Elongo *
ORCID iD 0000-0002-0062-1953

Résumé (Français): Le présent article examine une particularité stylistique de l'incise pour une approche motivationnelle du discours cité. Il exploite un corpus extrait d'un roman d'Emmanuel Dongala pour les fins illustratives. Il l'analyse avec l'approche de la motivation. Celle-ci permet de montrer que le procédé du discours direct est motivé par la structure phrastique et par la mise en relation avec son utilisateur. Notre étude a conclu que l'incise est une particularité stylistique du discours direct dans le style d'Emmanuel Dongala, du fait qu'elle se construit sur les procédés de l'apposition, du participe présent, de la phrase complexe, du présentatif et sur les modalités interrogatives, exclamatives et injonctives.
Mots-clés: incise; motivation; particularité stylistique; structure conjointe et structure finale.

Stylistic particulars of the incise and rhetorical motivations of the speech cited by E. Dongala

Abstract (English): This article examines a stylistic peculiarity of the incise for a motivational approach to direct speech. He uses a corpus from a novel by Emmanuel Dongala for illustrative purposes. It analyzes it with the motivation approach. This shows that the process of direct speech is motivated by the phrasal structure and the connection with its user. Our study concluded that 'incise is a stylistic peculiarity of direct discourse in Emmanuel Dongala's style, since it is built on the processes of apposition, present participle, complex sentence, and presentative interrogative, exclamatory and injunctive modalities.
Keywords: incise; motivation; stylistic particularity; joint structure and final structure.

Eziphuma zesitayela zokugqugquzela nokuqhubeka kokuziphatha kwenkulumo eboniswe e- E. Dongala

Isifinyezo (Isizulu): Lo mbhalo uhlola isici sesitayela se-incise yendlela yokugqugquzela inkulumo ekhulunyiwe. Usebenzisa i-corpus ethathwe encwadini no-Emmanuel Dongala ngenhloso yokubonisa. Uyihlaziya ngendlela yokugqugquzela. Lokhu kwenza kube lula ukukhombisa ukuthi inqubo yenkulumo eqondile ishukunyiswa ukwakheka kokuphrinta nangokuxhumana nomsebenzisi wayo. Ukutadisha kwethu kuphethe ngokuthi i-incise iyisici esinqunyiwe sokukhuluma okuqondile ngesitayela sika-Emmanuel Dongala, ngoba sakhiwe ezinqubweni zokufaka isicelo, ukubamba iqhaza kwamanje, isigwebo esiyinkimbinkimbi, ukwethula kanye nokubuza imibuzo, izindlela zokubabaza nezokujezisa.
Amagama angukhiye: incised; ukugqugquzela; isitayela esikhethekile; isakhiwo esihlangene nesakhiwo sokugcina.

* Arsène Elongo est docteur et enseignant permanent de l'Université Marien Ngouabi, il est Maître de conférences en stylistique au parcours de langue et littérature françaises. Il est l'auteur de plus de vingtaine d'articles dans lesquels il traite les questions de la métaphore, des emprunts, des noms propres et d'autres questions stylistiques. E-mail: arsene.elongo@umng.cg

Introduction

Le discours rapporté est l'un des procédés de la communication écrite et orale. Il appartient aux domaine énonciatif et pragmatique. Son but consiste à transcrire fidèlement les propos d'autrui. On l'identifie fréquemment dans le genre romanesque comme un marqueur argumentatif et dialogique. Nous l'étudions dans *Un fusil dans la main, un poème dans la poche* (2005) d'Emmanuel Dongala[1] pour montrer qu'il produit les effets et les intentions stylistiques. Ce roman présente assez des occurrences pour analyser les particularités stylistiques du discours rapporté. Notre analyse se limite à décrire les particularités stylistiques de l'incise et les motivations rhétoriques du discours cité à travers l'écriture de cet auteur congolais. Nous le considérons comme un symptôme stylistique traduisant une écriture idiolectale.

L'étude du discours rapporté présente toujours autant de problèmes dans une perspective de la grammaire, de la linguistique et de la stylistique. Les problèmes discutés et traités portent sur sa place syntaxique au sein d'une phrase, ses marques énonciatives, sa valeur sémantique, ses fonctions discursives et pragmatiques. On le traite comme une unité explicative ou accessoire de précision. On le définit comme élément attributif, indicatif et authentifié des propos fidèlement rapportés.

Un autre problème consiste à aborder le discours rapporte comme les particularités stylistiques de l'incise afin de dégager ses motivations rhétoriques. Ces motivations permettent de résoudre le problème que soulève le discours direct dans le style d'Emmanuel Dongala, puisqu'elles se focalisent sur les techniques de l'écriture ci-après : le procédé stylistique « dit-il » et le procédé stylistique « dit + nom du personnage ». On les désigne comme problème stylistique de cet auteur congolais. Ledit problème consiste à expliquer que les positions syntaxiques de l'incise et les effets stylistiques du discours cité instaurent une alternance discursive entre le style narratif et le style conversationnel.

Ainsi, pour éclairer le problème sur la motivation de l'incise dans le discours cité, notre question principale est la suivante : l'incise du discours cité a-t-elle des particularités stylistiques et motivationnelles dans le roman d'Emmanuel Dongala ? Notre question secondaire se fonde sur cette interrogation : les procédés du discours cité engendrent--ils

[1] Emmanuel Dongala est un écrivan de Congo Brazzaville, né en 1941 d'un père congolais et d'une mère centrafricaine, il fut professeur de chimie à l'Université Marien Ngouabi, il est l'auteur de plusieurs romans comme celui de notre corpus. Actuellement, il enseigne la littérature africaine francophone au Bard College at Simon's Rock dans le Massachusetts.

les motivations rhétoriques ? Ces questions sont liées à deux hypothèses :-les incises conjointe et finale seraient une particularité stylistique dans le discours direct ;-le discours cité aurait les fonctions rhétoriques, argumentative et actionnelle dans le style romanesque d'Emmanuelle Dongala.

L'objectif de notre étude est de décrire et d'analyser les particularités stylistiques de l'incise du discours direct chez Emmanuel Dongala. Notre étude applique la méthode de la motivation dans une perspective psychologique et linguistique. L'approche psychologique de la motivation nous permet d'analyser le discours direct et son incise selon les trois critères développés par Pierre – H Ruel (1987, p.252) : « potentialité du sujet », « objet-moyen » et « objet-but ». L'approche linguistique de la motivation postule que le signe est motivé par son usage syntaxique et sémantique.

1. Concepts théoriques

Notre article éclaircie les concepts suivants pour encadrer le développement des analyses sur le discours direct. Il s'agit de présenter quelques études sur les notions de la motivation, du discours direct et de l'incise.

1.1. Motivation

La motivation a plusieurs acceptions. Celles-ci donnent les éclairages à notre étude. Selon Dictionnaire français *Le Petit Robert*, la motivation est définie comme une « relation d'un acte aux motifs qui l'expliquent ou le justifient », une « action des forces » déterminative du comportement et une « relation naturelle de ressemblance entre le signe et la chose désignée ».

Quelques travaux permettent de comprendre la notion de la motivation. L'analyse de F. Bresson (1955, p.67) définit la motivation comme un stimuli et il admet qu'elle est « la fréquence des mots qui sont utilisés comme stimuli ». Pour Pierre – H Ruel (1987, p.242), la motivation « s'appuie sur l'idiosyncrasie, c'est-à-dire sur les dispositions particulières de l'individu à engager, à un moment donné, un comportement congruent aux actions et aux incitations présentes de son milieu et ce, conformément à ses aspirations ». Elle se caractérise par le sujet et son objet. Le sujet traduit son besoin sur l'objet et sur la conquête de l'objet-but. Cette étude nous engage à considérer la motivation de l'écrivain comme son besoin porté sur un procédé de style.

La motivation serait discursive. C'est le point de vue développé par Pierre Guiraud (1980, p.56), lorsqu'il parle de la motivation « onomatopéique, morphologique, sémantique ». Pierre Cotte (1993, p.129) pense qu'un « fait de langue est motivé quand il apparaît déterminé par l'extralinguistique […] la motivation est interne au langage ». Elle s'oppose à la thèse de l'arbitraire du signe linguistique. Ainsi, selon Christian Nicolas (1996, p.47), « la motivation est le procédé qui s'oppose à l'arbitraire du signe et par lequel la langue se dote de termes nouveaux sans innovation apparente. Pour sa part, Philippe Monneret (2011, p.3) souligne qu'« un signe est motivé en ce sens si, d'une part, il est décomposable en plusieurs unités […] » et remarque que « toute formation polylexicale relève de la motivation relative ».

Notre étude considère que la motivation est discursive, parce qu'elle porte les usages syntaxiques, sémantiques et stylistiques et qu'elle est la conséquence de l'énonciation.

1.2.Discours direct et son incise

Des travaux de grammaire, de linguistique et de stylistique abordent le discours rapporté. C'est pour cela que Gilles Siouffi et Dan Yan Raemdonck (2014, p.20) parlent de l'origine du discours rapporté: « D'origine rhétorique et stylistique, la notion de discours rapporté s'est peu à peu imposée comme un sujet important en grammaire, à la lumière des développements de la linguistique de l'énonciation et de la pragmatique ».

Notre étude revisite quelques définitions sur le discours direct. Dans leur analyse, Michel Arrivé, Françoise Gadet et Michel Galmiche (1986, p. 236) ont décrit les positions syntaxiques du discours rapporté, lorsqu'ils écrivent: « il dit : Pierre a terminé » ; « Pierre, dit-il, a terminé » ; « Pierre a terminé », dit-il ». Pour ces trois auteurs, l'incise est comme un élément d'insertion dans une phrase sans apporter une valeur de subordination.

Robert Léon Wagner et Jacqueline Pinchon (1991, p.30-31) ont souligné des principes de discours rapporté: le locuteur avec son interlocuteur et le rapporteur, les verbes introducteurs, le procédé de l'incise, les paroles encadrées par les guillemets et les deux points. Aussi Roland Eluerd (2017, p.81) donne-t-il un éclairage sur les caractéristiques du discours direct, lorsqu'il écrit: « le discours rapporté direct fait entendre deux énonciateurs […] : la voix de l'énonciateur qui accueille le discours rapporté ; et la voix de l'énonciateur dont les propos sont rapportés ».

Un autre problème du discours direct porte sur sa vérité énonciative. A ce sujet, Jacqueline Authier-Revuz (1992, p.38) montre que le discours direct n'est ni objectif, ni fidèle, parce qu'on ne peut reproduire les aspects de l'acte de l'énonciation. Selon elle, son caractère fonctionnel reste la « modalisation autonymique ». Outre cela, la structure grammaticale du discours rapporté reste l'incise.

Ce point de vue se trouve dans l'analyse de Pierre Le Goffic (1993, p.496), lorsqu'il définit: « on appelle l'incise une suite d'éléments tels que dit-il, inséré en construction détachée dans une autre phrase, par lesquels on rapporte les paroles de quelqu'un ». L'incise constitue une technique stylistique courante du discours rapporté, d'où Mario Bastide (1994, p.26) la qualifie d'un procédé de l'époque moderne, lorsqu'il écrit: «On a gardé l'habitude d'inverser le sujet de la proposition incise en français moderne, qu'elle soit proprement incise ou rejetée après les paroles rapportées».

Notre étude s'appuie sur les analyses de Delphine Denis et d'Anne Sancier-Château pour comprendre le fonctionnement de l'incise dans une citation. Ces auteurs (1994, p.233) définissent ainsi l'incise:

> la proposition dite incise, qui marque que l'énoncé rapporte les paroles ou les pensées d'un locuteur, constitue un cas particulier d'enchâssement dans la phrase. Formée d'un noyau verbal et d'un noyau sujet, elle entre en effet dans la phrase sans aucun mot subordonnant, et s'y intègre en position détachée.

Cette notion de l'incise est définie, chez Alain Frontier (1997, p.694), comme « un commentaire qui […] a une valeur métalinguistique, c'est-à-dire qui est destiné à préciser le degré de certitude de ce qu'on est en train d'avancer ». Le discours direct est défini, chez Frédéric Calas (2007, p.104), comme « le mode de transcription de la parole des personnages », il est régi par l'incise « qui articule le décrochage énonciatif en assurant le passage de la narration cadrante au discours direct du personnage ».

Pour Laurence Rosier (2008, p.29-30), le discours direct pose le problème de la fidélité des propos rapportés, parce qu'il n'a pas une valeur littérale, mais il vise les effets de fidélité et de réalité. Il relève de la polyphonie et du dialogisme fondés sur le principe de « double énonciation » portant sur deux locuteurs, « celui du discours cité et celui du discours citant ». Pour cet auteur, le discours direct peut être analysé selon trois critères: « dimension attributive, dimension syntaxique et dimension énonciative ».

Aussi Laurence Rosier (2008, p.65, 67) précise quelques rôles de l'incise: «attribution, cohésion, expressivité, modalisation et argumentation» et montre que l'incise «permet des variations stylistiques importantes, ce dont ne se sont pas privés les écrivains en mettant en position parenthétique des verbes non seulement de paroles mais aussi de gestes».

Stéphanie Callet (2012, p.14-15) présente les particularités typographiques du discours direct comme: les marques typographiques (les deux points et les guillemets), l'absence du tiret et des guillemets, la virgule, les marques de ponctuation. Cet auteur décrit les particularités des verbes dans le discours direct: «le verbe introducteur peut être placé avant le passage du discours direct. […], le verbe introducteur peut être également à l'intérieur ou après le fragment au discours direct, sous forme d'incise».

La caractéristique du discours direct paraît être le procédé de l'incise. Selon Maurice Grevisse (2016, p.380), « Les incises sont des incidentes particulières indiquant qu'on rapporte les paroles ou les pensées de quelqu'un ». Elles ont deux places canoniques dans l'énoncé: l'intérieur et la fin de la phrase. La notion de l'incise reste un énoncé introducteur du discours direct. En effet, Martin Riegel et ali. (2012, p.137) ont précisé que la **«** proposition incise est toujours postposé, qu'il soit pronominal ou nominal ». Elle consiste, dans leur analyse (Id, p.460) à intercaler dans le cours d'une phrase, sans terme de liaison, une proposition, un groupe de mots ou un mot ».

1.3. Corpus

Le présent corpus vient du roman d'Emmanuel Dongala, *Un fusil dans la main, un poème dans la poche* (2005). Il présente les caractéristiques singulières du discours direct. Ses spécificités sont: les récurrences abondantes du verbe « dire », la dominance des incises. On compte trois cent quatre (304) occurrences des formes flessionnelles de dire, environs deux cent trent (230) occurrences de la forme « dit », vingt-sept occurrences de la forme « disait », vingt-trois (23) occurrences de la forme « dit-il », vingt-sept (27) occurences de la forme « se dit-il », trois occurrence (03) de la forme « il dit » et cent trois occurrences des formes « dit +nom de personnage » et « nom de personnage +dit » dans le roman d'Emmanuel Dongala.

Ce dernier emploie faiblement d'autres verbes introducteurs du discours rapporté comme crier, répondre, demander. Il préfère les particularités des formes stylistiques « dit

+ nom », « se dit-il » et « dit + il ». Celles-ci composent un procédé discursif de cet auteur dans son écriture. Elles nous permettent d'étudier le phénomène de la motivation à travers le style discours direct et d'analyser la particularité stylistique de la structure conjointe de l'incise

2.Particularité stylistique de la structure conjointe

La structure conjointe de l'incise est une particularité stylistique du discours direct. Elle nous aide à montrer que la motivation stylistique repose sur la structure de gauche ou sur la structure de droit de la phrase. Notre but est de l'analyser à travers trois aspects de l'incise: la motivation stylistique des adjectifs, la motivation stylistique du participe passé et la motivation du présentatif.

2.1. Motivation stylistique des adjectifs postposés à l'incise

L'incise du discours direct occupe une structure conjointe entre la phrase et l'apposition des adjectifs. Ces deux procédés sont aperçus comme l'insertion de la motivation dans la structure conjointe de l'incise. La motivation stylistique de l'incise se dégage grâce à la structure de l'anaphore rhétorique et l'apposition. C'est le phénomène stylistique que nous identifions à travers cet exemple:

Ex.1: « je sais, je sais, **dit Mayéla impatient**. » (p.389).

L'incise se trouve dans une structure conjointe, parce qu'elle se place entre la phrase verbale ou averbale et l'apposition des adjectifs. Ainsi, dans le premier énoncé, l'incise est placée après la phrase verbale et anaphorique « je sais, je sais ». Elle indique que la motivation stylistique est déterminée par la structure conjointe entre le procédé de l'anaphore et le caractérisant « impatient ». L'incise est motivée par la structure conjointe, parce qu'elle se place entre la phrase averbale et la phrase verbale, comme l'indique cet exemple:

Ex.2: «Vraiment, **dit-il**, **ironique,** ils se sont indignés! » (p.167).

Cette incise permet de présenter une motivation stylistique inscrite sur le procédé du discours cité, parce qu'elle suggère les valeurs discursives suivantes: la caractérisation logique « vraiment », la caractérisation appositive et la caractérisation phrastique « ils se sont indignés ». Pour certains interlocuteurs, l'adverbe logique « vraiment » traduit une partie de la motivation, parce qu'il précède l'incise et qu'il est le nœud de l'information

principale de la citation. D'autres pensent que la motivation est centrée sur l'adjectif appositif « ironique » ou sur la phrase « ils se sont indignés ».

2.2. Motivation de l'adjectif antéposé à l'incise

La motivation phrastique se situe sur une structure initiale de l'apposition ou de l'interjection. Elle introduit la proposition de l'incise. Premièrement, l'incise est intercalée entre le procédé de l'apposition et les phrases nominale ou verbale. C'est le cas affiché à travers ces exemples:

Ex.3: «**« Curieux**, **se dit Meeks**, moi aussi j'ai pleuré ce matin. » (p.93).

Ex.4: « **Incroyable**, **dit-il,** regarde ce personnage. » (p.118).

Les incises « se dit Meeks » et « dit-il » accentuent la motivation stylistique des adjectifs appositifs « curieux » et « incroyable ». Elles permettent de saisir les intentions discursives de l'auteur. Ce dernier place la proposition incise après les procédés remplis de motivations stylistiques susceptibles à émouvoir la conscience du lecteur. L'incise peut mettre en évidence la motivation de l'interjection dans le but d'activer l'attention de l'allocutaire. L'analyse de ces énoncés aide à saisir la motivation de l'incise avec le procédé de l'interjection:

Ex.5: « **Tiens**, **dit Meeks;** je te présente Barry Issa du Soudan. Mayéla » (p.88).

Ex.6: « **Pauvre Fouéti**, **dit Meeks**, mort pour une cause à laquelle il ne croyait pas. » (p.36).

Ex.7: « **Père Marobi**, **dit Meeks**, vous n'étiez pas obligé d'aller là-bas pour voir les avions » (p.96).

Ex.8: « **Mon vieux Marobi**, **dit Meeks**, vous avez bien plus mérité d'une journée comme celle-ci » (p.101).

Ces phrases (de 5 à 8) montrent que la motivation stylistique est à gauche de l'incise. Emmanuel Dongala l'utilise pour plusieurs raisons esthétiques: la caractérisation de l'émotion, l'actualisation du style oral et la technique argumentative pour convaincre ses lecteurs.

2.3.Motivation du participe présent

Bien que l'incise du discours direct permette de présenter les motivations stylistiques de la citation, elle est utile pour marquer une motivation discursive sur un

procédé du discours cité ou du discours citant. En effet, Emmanuel Dongala choisit le procédé stylistique du participe passé afin de créer une motivation stylistique dans une proposition incise. Cette motivation est localisée après l'incise.

Ex.9 : « Encore un communiste, **dit-il en regardant** John Sakoane. » (p.64).

Ex.10 : « Bois encore, **dit Marobi en lui** r**emplissa**nt son verre de bière. » (p.72).

Ex.11 : « Mes stigmates » **se dit-il en se moquant** un peu de lui-même. » (p.169)

Ex.12 : « Non, ce n'est pas vrai, **se dit Mayéla en triturant sa barbe**, ce n'est pas l'heure de mon exécution. » (p.134).

Ces énoncés soulignent que l'incise est intercalée entre la phrases averbale ou la phrase verbale et les propositions participiales ou le procédé grammatical du participe passé. Ainsi, les participes passés « en regardant », « en lui remplissant », « en se moquant » et « en triturant » traduisent un procédé grammatical et deviennent une variante de la motivation stylistique, lorsqu'ils suivent l'incise du discours direct. Cette technique est sentie comme une motivation stylistique et une particularité du style à travers le roman d'Emmanuel Dongala. Le procédé de la motivation stylistique. Nous comprenons que l'auteur emploie le procédé de l'incise pour créer la motivation stylistique dans le discours cité et à travers une structure conjointe.

2.4.Motivation du présentatif

Le procédé de l'incise est au cœur des motivations stylistiques du discours cité. Il est le procédé du style dialogique. Emmanuel Dongala l'emploie pour esthétiser les scènes conversationnelles de ses personnages. Avec le procédé du présentatif « c'est », cet auteur crée la motivation stylistique, lorsqu'il intercale l'incise entre la phrase présentative et une virgule avec une partie finale de la phrase. On remarque que le style de la citation se construit sur le procédé du présentatif suivi par l'incise du discours citant et par une partie finale du discours cité. C'est le phénomène stylistique de cette phrase présentative:

Ex.12: « **C'est** le don de la parole qui nous caractérise, **se dit-il,** et non pas le rythme. » (p.40).

Le discours citant est encadré par deux expansions de la phrase présentative du discours cité. La première expansion « c'est le don de la parole qui nous caractérise » est la structure encadrant l'incise à gauche. La seconde expansion « et non pas le rythme »

encadre l'incise à droite. On pense que la motivation peut être à droite ou à gauche de deux expansions de la phrase présentative.

Ex.13: « **C'est cela** l'Afrique, **se dit-il**, un monde sans juste milieu. » (p.169).

La forme « se dit-il » présente deux informations du discours cité. Pour certains lecteurs, on accepte que la motivation communicationnelle soit centrée sur la structure « c'est cela l'Afrique ». Elle marque une conclusion prononcée par un locuteur pour véhiculer un message envers son allocutaire dans un discours cité, elle a certainement une valeur narrative et motivationnelle chez le locuteur dans le discours cité pour convaincre son interlocuteur. Pour d'auteurs lecteurs, on pense que la motivation discursive repose sur le groupe nominal « un monde sans juste milieu ». Pour la première énonciation du discours cité, cette portion syntaxique a une valeur informationnelle et communicative. Elle a une valeur argumentative pour une énonciation du discours citant. Cette analyse a montré que l'incise du discours direct permet de lire une double motivation discursive: celle de gauche et celle de droite**.**

Ex.14: « C'était de la lâcheté de ma part, **dit Marobi**. Trois fois lâche! » (p.97).

La particularité stylistique de l'incise « dit Marobi » permet de souligner que la phrase présentative « c'était de la lâcheté de ma part » suggère une motivation centrée sur l'idée de la lâcheté. Le rapporteur cite cette phrase présentative dans l'intention de convaincre son interlocuteur à accepter son point de vue.

3.Particularité stylistique de la structure finale

La structure finale de la proposition incise permet de lire la motivation énonciative à gauche du discours cité. Cette motivation s'inscrit dans les procédés de la phrase interrogative, de la phrase exclamative et de la phrase injonctive.

3.1.Motivation de la phrase interrogative

La structure finale de l'incise accompagne une phrase interrogative. Elle se veut être une particularité stylistique d'Emmanuel Dongala, parce que ce dernier l'approprie comme symptôme de son écriture. Notre but est d'analyser la particularité stylistique de l'incise avec la motivation communicationnelle du discours cité. Il s'agit d'étudier le procédé de la phrase interrogative dans le discours cité et de son introducteur, le discours

cité. Ainsi, la phrase interrogative a une double motivation, lorsqu'elle devient une particularité stylistique du discours cité:

Ex.15: « Nous, qu'allons-nous offrir maintenant? **se dit-il**. » (p.328).

Cette phrase a deux phénomènes de style. D'une part, l'incise du discours direct est mise en position finale et elle a une valeur de préciser une citation interrogative prononcé par la première énonciation. D'autre part, la phrase interrogation a une motivation communication dans la première énonciation, mais elle joue le rôle de la citation argumentative dans la seconde énonciation avec une visé de prouver la vérité d'un fait conversationnel.

Elle permet à l'interlocuteur de méditer sur l'objet de l'interrogation. Il est intéressant de noter que chaque élément discursif de la citation interrogative porte une motivation partielle. Le pronom « nous », le relatif interrogatif « que » et la forme verbale « allons-nous offrir » et l'adverbe temporel » jouent un rôle motivationnel au sein d'une citation interrogative à valeur de complément d'objet direct. D'autres motivations discursives se révèlent au moyen du mot interrogatif « comment » régissant l'interrogation de la citation, comme souligne cet exemple de l'incise:

Ex.16: « Comment faire pour mobiliser le peuple? **se dit-il**. » (p.330)

L'incise précise une citation interrogative. Sa base s'exprime par le mot interrogatif « comment ». Elle peut souligner une double motivation stylistique: celle de l'incise et celle de la citation. La première est liée à la technique du discours direct. Elle appartient au procédé de l'incise, car l'auteur abandonne le style traditionnel de la forme « il dit ». Cette forme stylistique se place obligatoirement à la tête de la phrase. Le même auteur adopte la forme « dit-il » comme une technique stylistique de son écriture. Celle-ci relève du choix de l'écrivain dans ses manières d'employer la langue.

Selon ce choix, nous pensons que l'incise de la forme « dit-il » en position finale de la phrase simple s'impose comme un style idiolectal d'Emmanuel Dongala. La deuxième se rapporte au procédé discursif de la citation. Ce procédé se construit autour du mot interrogatif « comment » et il offre à l'interlocuteur la manière dont le procès prédicatif se déroule. Aussi la motivation de l'incise apparaît-elle pragmatique grâce par l'emploi de l'interrogation « pourquoi » à travers le style d'Emmanuel Dongala.

Ex.17: « **Pourquoi es-tu ici?** dit Mayéla. » (p.88).

Selon cet énoncé, l'incise « dit Mayéla » précède une phrase interrogative. Elle est en position finale. Celle-ci devient une particularité stylistique de l'écriture, car Emmanuel Dongala l'adopte comme un fait de son style. Elle sert à préciser le discours cité. Ainsi, l'incise « dit Mayéla » offre au lecteur la possibilité de distinguer les propos du narrateur ou du personnage avec celui du discours cité. Elle montre que la phrase interrogative « pourquoi es-tu ici » est un style de discours direct ou de discours cité. Cette phrase interrogative semble avoir une motivation causale, car la réplique de l'interlocuteur est d'indiquer la raison ou la cause.

3.2.Motivation de phrase exclamative

La position finale de l'incise est une particularité stylistique d'Emmanuel Dongala, elle s'emploie avec la phrase interrogative et elle crée de nouveau expressive, lorsqu'elle indique le discours cité employé avec le procédé de la phrase exclamative. Dans ce but, selon Laurence Rosier (Id, p.66), « l'incise a aussi un rôle syntaxique particulier qui relève de l'expressivité: les verbes en incise permettent une description de l'acte de parole qui superposent geste et discours ». Notre article examine trois motivations de la phrase exclamative: la phrase exclamative avec une seule expansion nominale, la phrase exclamative avec deux structures nominales et la phrase exclamative disloquée. L'incise placé en position finale est considéré comme un fait de style, du fait qu'elle présente la phrase exclamative avec une seule expansion nominale. C'est ce que semblent souligner les deux exemples suivants:

Ex.18: « Ah vanité! » **se dit-il. »** (p.347)

Ex.19: « Voleurs! **dit Marobi d'une voix mal affirmée**. » (p.75).

Les incises « se dit-il » et « dit Marobi d'une voix mal affirmée » sont saisies comme une technique stylistique couramment employée par Emmanuel Dongala. Elles apportent une précision sur le discours cité et sur le procédé du style direct: la phrase exclamative avec une seule expansion nominale. En effet, les phrases exclamatives « « Ah vanité! » et « Voleurs! » considérées comme le discours cité, peuvent véhiculer une motivation expressive, parce qu'elles ont une caractérisation singulière de manifester une émotion du locuteur de la première énonciation et qu'elles sont reçues avec une motivation pragmatique chez l'interlocuteur de la deuxième énonciation. Outre cela, l'incise en

position finale peut éclairer le procédé stylistique de la phrase exclamative avec une double expansion nominale. Cette évidence se justifie à travers cet énoncé:

Ex.20: « Une danse pour moi, fille du peuple! » dit-il » (p.302).

L'incise « dit-il » occupe une position finale, elle est introductrice du discours cité, car elle permet également au lecteur d'analyser la motivation structurelle du style direct. En effet, deux expansions de la phrase nominale sont susceptibles de créer des motivations expressives. La première expansion de la phrase nominale porte sur cette structure « une danse pour moi ». La seconde expansion est centrée sur la forme syntaxique suivante: « fille du peuple ». Ces groupes nominaux montrent que l'émotion de la phrase nominale et exclamative permet de décrypter la motivation du discours cité. Si le locuteur emploie une phrase exclamative, il vise à persuader son interlocuteur par une réalité expressive de la danse. La motivation du discours cité se caractérise par un procédé de la phrase disloquée et orale. Elle se justifie à travers l'examen de cette phrase:

Ex.21: « Ainsi, moi aussi je torture! » **se dit Mayéla »** (p.351).

Cet énoncé est un discours direct, il est introduit par l'incise « se dit Mayéla ». On constate toujours que la position finale de l'incise se lit comme un trait idiolectal d'Emmanuel Dongala, parce qu'elle a une valeur sérielle dans notre corpus et qu'elle devient une forme de particularité stylistique traduisant le dessein ou l'intention de l'auteur. De plus, le même énoncé nous montre que le discours cité est motivé par l'emploie de la phrase disloquée et expressive. Cette expressivité est accentuée par l'omission du complément d'objet direct à travers l'usage de la forme prédicative « je torture ». Elle suggère une émotion de l'étonnement grâce à l'emploi de l'exclamation.

3.3.Motivation de la phrase impérative

Le discours cité a plusieurs motivations énonciatives parmi lesquelles figure la motivation de la phrase impérative. Il est introduit par l'incise de la position finale dans le cas de notre corpus d'étude. On remarque que la structure finale de l'incise est si particulière chez Emmanuel Dongala, parce qu'il ne change pas d'autres verbes introducteurs du discours rapporté. Notre but est de décrire quelques motivations stylistiques du procédé injonctif identifié dans notre corpus: la motivation du respect, de l'ordre, de la défense et de l'invitation. Le discours cité introduit par une incise en position finale marque une motivation sémantique du respect avec la technique de la phrase

impérative. L'examen de l'exemple ci-après nous aider à saisir la motivation du respect dans un discours cité.

Ex.22: « **Rappelez-vous**, ce sont tous des volontaires, **dit Séphiri » (p.29).**

La forme « rappelez-vous » est un procédé de la construction de la phrase impérative. Elle dénote, dans le discours cité, une communication fondée sur la courtoisie et le respect et montre que les interlocuteurs de la première énonciation entretiennent les rapports axés sur le vouvoiement et la distance sociale. Ce discours cité remplit une valeur de preuve argumentative dans le cadre de la seconde énonciation. Précédemment, nous avons énoncé que la phrase impérative du discours cité exprime une motivation de l'ordre. Le discours cité suivant est interprété comme une motivation de l'ordre:

Ex.23: « **Prends ton arme et poste-toi** au côté sud, **lui dit tout simplement Meeks**. » (p.122).

Dans cet énoncé, la forme « lui dit tout simplement Meeks » joue la fonction de l'incise en position finale et elle est aperçue chez le lecteur comme un mode de composition particulière de l'auteur. Elle montré que la phrase impérative est une citation. Ainsi, les expressions suivantes, « prends ton arme et poste-toi », expriment un ordre et un conseil et traduisent les rapports d'amitié entre les locuteurs dans la première énonciation. Elles servent de citation argumentative au sein de la deuxième énonciation par laquelle les deux interlocuteurs cherchent à convaincre l'un et l'autre.

En dehors de la motivation de l'ordre, on retrouve, dans le discours cité, une phrase impérative traduise l'intention d'une défense et de l'interdiction, comme l'indique cette proposition:

Ex.24: « **Arrête Fouéti**, lui **dit le sous-lieutenant** (…) »(p.27).

On identifie deux aspects du discours cité. D'une part, le discours cité est bâti sur le procédé de l'impérative avec la motivation de la défense ou de l'interdiction. Le rôle motivationnel de la forme « arrête Fouéti » change, lorsque le discours cité devient une citation avec les valeurs rhétoriques de convaincre, d'émouvoir et de prouver. Selon Maria Helena Araújo e Sá et al. (2011, p.100-101), la citation a des fonctions suivantes:

-« *introduire* ou cadrer les discussions ;

- *soutenir* les idées et/ou suggestions d'un interlocuteur ;

- *discuter* les propos d'un interlocuteur ;

- *se démarquer* de la position de quelqu'un ;

- introduire son propre propos, s'appuyant sur la parole de l'autre;
- *promouvoir* la collaboration;
- *résoudre* des problèmes (linguistiques, communicatifs, techniques, …);
- introduire/développer des commentaires métalinguistiques;
- *bâtir* des rapports socio-affectifs entre les éléments de la communauté. »

Pour ces auteurs, on retient que les fonctions citationnelles sont introduites par les verbes suivants: discuter, soutenir, se démarquer, introduire, résoudre. Cette analyse nous permet de souligner que les personnages d'Emmanuel Dongala recourent à la citation ou au discours cité pour légitimer et valider leur propos pendant la conversation. Ils utilisent l'incise avec le verbe « dire » pour légitimer leur propos dans leur conversation. Enfin, le discours cité peut avoir les motivations d'une invitation adressée à un interlocuteur, lorsqu'il est construit sur le procédé de la phrase impérative, comme le montre cet exemple:

Ex.25: « **Parlez-nous** de votre famille, père Marobi, **dit Meeks** » (p.93)

La forme « parle-nous de votre famille » a une valeur d'une invitation, quand elle est interprétée dans une communication entre le locuteur et l'allocutaire. Elle a une motivation persuasive, lorsqu'elle joue la fonction des paroles rapportée au sein d'une deuxième communication entre deux locuteurs. Au terme de notre analyse, on se rend compte que le discours direct compose une particularité stylistique, parce que l'auteur l'adopte comme une technique discursive de son style et qu'il le répète dans son roman.

Conclusion

Notre article a traité le discours direct dans l'écriture d'Emmanuel Dongala, il a réfléchi sur deux aspects du discours rapporté, il s'agit de la particularité stylistique de l'incise et les motivations rhétoriques du discours cité. Les analyses de l'incise ont montré que celle-ci forme une particularité stylistique propre au corpus de notre étude pour deux raisons. Dans la première, la position conjointe de la forme « dit-il » se donne comme un fait stylistique d'Emmanuel Dongala, car elle présente les occurrences assez abondantes dans son roman et puisque l'auteur n'a pas employé d'autres formes de l'incise comme fit-il, répondit-il, couramment identifiables chez d'autres écrivains et qu'il a fidélisé la forme « dit-il » comme procédé de son choix stylistique.

Dans la seconde, la position finale de l'incise « dit-il » reste fréquemment utilisé chez Emmanuel Dongala et qu'elle est jugée comme une technique idiolectale de son écriture. De plus, notre étude a constaté que les motivations rhétoriques du discours direct dépendent du principe de la double énonciation: les motivations rhétoriques du discours cité et les motivations rhétoriques du discours citant. Les motivations rhétoriques du discours cité portent sur les procédés du présentatif, de la phrase interrogative et de la phrase exclamative. Ces procédés deviennent les citations argumentatives dans le discours citant, parce que le locuteur en recourt pour persuader et convaincre son interlocuteur.

Références

Arrivé, Michel; Gadet, Françoise; Galmiche Michel. (1986). *La grammaire d'aujourd'hui: guide alphabétique de linguistique française*, Paris: Flammarion.

Araújo e Sá, Maria *et al*. (2011). Un regard interactionnel sur la citation: un outil discursif de construction d'une communauté plurilingue et pluriculturelle en-ligne . *Synergies Chili*, (7): 93-103.

Authier-Revuz, Jacqueline.(1992). Repères dans le champ du discours rapporté . *L'Information Grammaticale*, 55 (1): 38-42.

Bastide, Mário. (1994). Notes sur les incises en discours rapporté direct dans Céline. *L'Information Grammaticale*, 60 (1): 26-29.

Bresson, F. Perception. (1955). Fréquence des stimuli et motivation. *L'année psychologique*, 55 (1): 67-78.

Calas, Frédéric. (2007). *Introduction à la stylistique*, Paris: Hachette.

Callet, Stéphanie. (2012). *Les discours direct et indirect: règles, exercices et corrigés*, Bruxelles: De Boeck.

Chang, In-Bong; Prost, Martine. (1995). Exclamatif et discours rapporté en coréen contemporain. *Faits de langues*, 6 (3): 181-188.

Cotte, Pierre. (1993). Ces mouvements qui font signe. Motivation et syntaxe. *Faits de langues*, vol. 1 (1),129-136.

Denis, Delphine; Sancier-Chateau, Anne. (1994). *Grammaire du français*, Paris: Livre de poche.

Dongala, Emmanuel. (2005). *Un fusil dans la main, un poème dans la poche*, Paris: Le Serpent à plume.

Eluerd, Roland. (2017). La *phrase dans tous ses états*, Paris: Garnier.

Frontier, Alain. (1997*, La Grammaire du français*, Paris: Belin.

Grevisse, Maurice; Goosse André. (2016). *Le bon usage*, Bruxelles: Deboeck

Guiraud, Pierre. (1980), *Essais de la stylistique*, Paris: Klincksieck.

Le Goffic, Pierre. (1993). *Grammaire de la phrase française*, Paris: Hachette.

Monneret, Philippe. (2011). Motivation et analogie. Enjeux de la similarité en sciences du langage*. Philologia*, 56 (3): 27-38.

Rosier, Laurence. (2008). *Le discours rapporté en français,* Paris: Ophrys.

Ruel, Pierre-H. (1987). Motivation et représentation de soi. *Revue des sciences de l'éducation*, *13*(2): 239–259.

Siouffi, Gilles; Raemondonck, Dan Yan. (2014). *100 fiches pour comprendre les notions de grammaire*, Paris: Bréal.

Wagner, Robert Léon; Pinchon, Jacqueline. (1991). *Grammaire du français classique et moderne*, Paris: Hachette.

Recebido em: 07/03/2021
Aceito em: 17/04/2021

Pour citer ce texte (ABNT): ELONGO, Arsène. Particularités stylistiques de l'incise et motivations rhétoriques du discours cité chez E. Dongala. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.63-79, jan./jun. 2021

Pour citer ce texte (APA): Elongo, Arsène. (2021, jan./jun.). Particularités stylistiques de l'incise et motivations rhétoriques du discours cité chez E. Dongala. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 63-79.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.80-102 | jan./jun. 2021

Pensar na morfossintaxe de substantivos de prefixos zero (Ø) e do prefixo /KU-/ da classe 15 em cokwe (K10)

Daniel Peres Sassuco*
ORCID iD 0000-0003-0965-0483

Resumo (português): Pensar na morfossintaxe de substantivos de prefixo zero e do prefixo 15 em Cokwe é um tema intencional e de grande valia para a descrição linguística. O Cokwe, língua de Angola, é falado em todo o Leste, nas actuais províncias administrativas da Lunda Norte, Lunda Sul, Moxico e Kwando Kubango. A escassez bibliográfica no que concerne o estudo de prefixo nulo nas línguas Bantu de Angola é motivo da nossa discussão pelo que propomos trazer uma pedra ao edifício. Em Cokwe, os substantivos de prefixo zero, a nível morfológico, estão concentrados, em grande medida, nas classes do singular nomeadamente 1, 3, 5 e 9. Também na classe 10, esta classe é do plural. A nível morfológico, é geralmente difícil reconhecer se o substantivo de prefixo zero está no singular. Desta feita, é possível descobrir e minimizar as dificuldades apoiando-se nas técnicas de comutação e substituição bem como da flexão baseada no esquema de género ou emparelhamento dos prefixos estabelecidos pela língua em estudo. Assim também, os substantivos de prefixo 15 têm realizado, sintacticamente, seus acordos na classe 5 tornando o prefixo 15 inoperante. Neste caso, são variáveis aqueles substantivos que designam substantivos concretos e denominativos, os nomes abstractos raramente têm o plural.
Palavras-chave: Morfossintaxe; Substantivo; Prefixo zero; Prefixo 15; Cokwe, Angola.

Abstract (English): Thinking about morphosyntax of nouns with zero prefixes and prefix 15 in Cokwe is a theme with great purpose and significance for linguistic description. Cokwe is one of the languages of Angola and is spoken in the eastern part of the country, specifically in the provinces of Lunda Norte, Lunda Sul, Moxico, and Kwando Kubango. Given the scarcity of bibliography concerning the study of zero prefixes in Bantu Languages, this paper aims at contributing to the current debate. In Cokwe, on the morphological level, the nouns with zero prefixes are mainly concentrated in the Singular classes, namely 1, 3, 5, 9, and also in class 10, which is plural. On the morphological level, it is generally difficult to identify whether the zero prefix noun is in the Singular. Therefore, it is possible to discover and minimize these difficulties utilizing the distributional commutation, and substitution test, and flexion based on gender and pairing of the established prefixes in the language under study. Thus, the nouns with prefix 15 syntactically realize their agreements in class 5 and render the prefix 15 ineffective. In this case, variables are those nouns that designate concrete nouns and denominatives; the abstract nouns rarely have a plural.
Keywords: Morphosyntax, Nouns, Zero prefix, Prefix 15, Cokwe, Angola

Uhihiso (Cokwe): Kunyonga ha mofolosindase ya majina keshi kateteko (pelefisu Ø) nyi majina akateteko wa ngango 15 mulimi lya Cokwe, ce cishina ca yihanjeka hanji yisoneko yino. Cokwe lili limi ahanjika mu Ngola cihanda ceswe ca civumbuko cacifuci mumathungu aLunda wa kusango, waWutho, Mushiko ndusu kuKwandu nyi Kuvangu. Kuhona cayisoneko yinathwala hamalongeso wano cili cikuma catushinjika kusoneka. Mba majina ahona tuteteko (pelefisu) kanasolokela mungango ja 1, 3, 5, 9 nyi 10. Alyoze ngango yasulako yamajina awunji (phululale) mba ngango

*Doutor em Linguística. Estudou na Universidad Autonoma de Barcelona (UAB) **:** Barcelona , Catalunha e no Institut Superior Pedagogique de Lubumbashi (ISP), República Democrática do Congo, atualmente é Professor da Faculdade de Humanidades da Universidade Agostinho Neto-Angola. Email: dperesasuku@gmail.com

jitangu jeswe ja kuwuwika (singulale). Hakuwana kateteko unahono mujina, catamba kwalumuna jina kuwunji (phululale)cipwe kusa jina mumulongo wawuhanjikilo (falaze). Wano malinjekela àli kàli awumwenemwene kusolola kateteko unahono. Kuthwala hakateteko wamajina angango ya 15 kakulumbanganyisa mulongo wakuhanjika (falaze) mumu kateteko kaco keshi kusongwela mulongo ndo kucinyina mukateteko wa ngango 5 mba mulongo ulongoloke nyi ulumbunuke. Nawa majina angango yino kakwalumuna unji mungango ya 6. Ayino ye yitanga ya kateteko wangango 15 nyi yitalingiso yenyi.
Maliji alemu: Mofolosindase, Jina, Kateteko Ø (pelefisu), Kateteko 15, Cokwe, Ngola.

Considerações iniciais

O estudo que pretendemos apresentar inscreve-se a nível da morfossintaxe. A morfossintaxe é a disciplina intermediária entre a morfologia e a sintaxe. Zemmour (2008:135) descreve-a como tendo nascido para estudar como os segmentos significativos constituem as unidades sintagmáticas para a construção de uma frase inteligível. No entanto, o recurso às operações de segmentação e comutação é indispensável. Nessa perspectiva, ao pensarmos na morfossintaxe dos substantivos com prefixos zero e os de prefixo da classe 15 em Cokwe, pretendemos identificar os vários substantivos com zero prefixos na superfície, sua variação em número bem como os acordos sintácticos desse tipo de nomes em Cokwe.

Apresentar alguns mecanismos de desambiguação morfológica descrevendo os contextos sintácticos é um dos objectivos desta discussão. Na verdade, estes nomes podem constituir uma séria dificuldade não só para os aprendizes da língua mas também aqueles que são falantes que pretendem utilizar a gramática adequada. O tema interessa-nos na medida em que não temos estudos aprofundados nas Línguas Bantu de Angola sobre o assunto. O estudo pode trazer alguma pista de resolução dessa dificuldade para os interessados em estudos das línguas Bantu do país. Acumulados o interesse e a justificativa, os utentes e estudiosos das línguas Bantu em geral e em particular de cokwe podem encontrar um ensaio modelo de identificar e analisar os substantivos de prefixo nulo.

Este trabalho é descritivo. Nele recorremos aos procedimentos de segmentação das unidades significativas e de comutação e substituição para observar a reposição do prefixo zero que é objecto de conversa. Todavia, as técnicas bibliográficas e exploratórias são de capital importância para comentar os contextos posicionais de cada fragmento cujo prefixo é nulo assim como explicar a sintaxe do prefixo 15. O Prefixo de classe 15 /ku-/ é outro caso nesta língua que cria as dificuldades de ordem sintagmática. A natureza

destes nomes pode ser confundida com os infinitivos verbais e ao mesmo tempo ser substantivos. Na sequência, esta discussão está estruturada nos seguintes eixos: Breve apresentação da língua Cokwe, Fundamentação para o estudo, Análise e discussão dos dados, Razões remotas dos fenómenos e, obviamente, as considerações finais e para terminar, as referências bibliográficas e uma lista de abreviaturas.

1. **Breve apresentação da língua Cokwe**

Em África, as línguas bantu são faladas pelas comunidades situadas na região delimitada pela linha imaginária que vai do Sul de Nigéria, na sua fronteira com a República Democrática do Congo, Uganda e Kenya, até o sul da Somália a Leste do continente africano. Trata-se de Angola, Botswana, Burundi, Camarões, República Centro Africana, Comores, (ilhas), Congo (Brazzaville), República Democrática do Congo (RDC), Guiné Equatorial, Gabão, Kenya, Lesoto, Madagáscar (grande ilha), Malawi, Mayote (Ilha), Moçambique, Namíbia, Nigéria, Rwanda, Somália, África do Sul, Sudão, Swazilândia, Tanzânia, Uganda, Zâmbia e Zimbabwe (D'Andrade, 2008: 63).

De acordo com Times Atlas (1999), a recente publicação de Lewis (2009) *apud* Okoudowa (2010: 11) relata que, entre 726 milhões de africanos, existem 382 milhões de falantes de línguas da grande família Níger-congolesa, das quais 240 são falantes de línguas bantu, sendo que, de entre os três africanos, um é locutor dessa família.

Austin (2010: 63) confirma essa posição que as línguas Níger-congolesas, a maior família linguística, cobre mais da metade do continente africano, desde o equador até à cidade do Cabo. As línguas Bantu provêm, segundo a sua história, do proto-bantu. Hoje, as línguas Bantu de Angola são faladas por 90% da população.

Em conformidade com o INE (2012), as línguas mais faladas e incluídas na comunicação social são, por ordem de número de falantes, o Umbundu (26%), o Kimbundu (16%), o Kikongo (8%), o Cokwe (7%), e as outras repartidas nas restantes percentagens.

O Cokwe sendo língua transnacional fala-se a sudoeste da República Democrática do Congo (Lualaba), com a esquina noroeste da Zâmbia (Cingola). Em Angola, o Cokwe se fala com frequência nas províncias de Lunda-Norte, Lunda-Sul e Moxico até a Kwandu-Kuvangu fazendo assim uma cobertura de toda a região Leste de Angola.

O Cokwe (etnónimo oficial pelo qual os falantes reconhecem sua língua) é uma língua Bantu cujas origens remontam até a Angola Central de 1600, já que era um dos clãs do Império Lunda (1665-1887). Seu povo chamado Tucokwe começou a migrar desde norte nos anos 1880, em busca de terras férteis depois de uma grave epidemia e penúria.

O espaço territorial dos Tucokwe é conhecido por LUNDA. Isto é o país que era o Império cuja expansão partia de Angola para Congo Democrática e a Zâmbia até os dias de hoje. Neste espaço existem ainda as línguas mutuamente inteligíveis com o Cokwe e do grupo Lunda: Cokwe, Luvale, Ulunda, Minungu, Lunda Ndembo, Ngangela, Mbunda, Lwimbi, etc. Cokwe é maioritariamente falado na região leste de Angola mas, os falantes têm também outras línguas de origem, portanto, o Cokwe é uma língua *Franca*.

Segundo a classificação proposta por Guthrie (1948), as línguas de Angola estão distribuídas em três zonas: A zona **H** (Kikongo e Kimbundu), a zona **R** (Umbundu, Kwanyama, Nyaneka); a zona **K** (Cokwe, Ngangela, Lucazi, Lwimbi). O Cokwe tem a sigla numérica de K10**.** A revisão feita pelo Museu Real de África Central de Tervuren identifica-a com o código K11a como se vê em Yvonne (1977), D'Andrade (2008).

Como todas as línguas Bantu, o Cokwe é caracterizado estruturalmente por um complexo sistema de classificação de substantivos, segundo o qual cada nome está agrupado numa classe específica, marcada por um prefixo que concorde com os elementos dependentes dele. A maioria das línguas Bantu tem entre quinze (15) a vinte (20) classes incluindo várias classes de singular-plural veiculando diversos sentidos semânticos dos substantivos (humano, animal, objecto, concreto, abstracto, animado, não-animado, contável, não-contável) como nos confirma Austin (2010: 89).

O Cokwe possui dezoito (18) classes nominais que incluem as classes locativas. Isto é, de 1 a 15 encaixam-se os substantivos: humanos, animais e variados objectos abstractos e concretos, contáveis e não-contáveis. As classes chamadas locativas (16, 17 e 18) revestem diferentes sentidos, os de introduzir os circunstantes com significados de superfície, destinação e proveniência e interioridade respectivamente. Abaixo os prefixos da língua Cokwe que controlam a concordância.

Quadro 1. Esquema morfossintáctico do Cokwe

Parelhas (sg./pl.)	**Cl.**	**PN**	**PP**	**PA**	**IO**	**PV**
I	1	mu-, Ø-	u-	mu-,	-mu-	u-
	2	a-	-a	a-	-a-	a-
II	3	mu-	u-	u-	-u-	u-
	4	mi-	i-	i-	-i-	i-
III	5	li-, Ø-	li-	li-	-li-	li-
	6	ma-	a-	a-	-a-	a-
IV	7	ci-	ci-	ci-	-ci-	ci-
	8	i-	i-	i-	-i-	i-
V	9	Ø-, i-	i-	i-	-i-	i-
	10	Ø-	ji-	ji-	-ji-	ji-
VI	11	lu-	lu-	lu-	-lu-	lu-
	10	Ø-	ji-	ji-	-ji-	ji-
VII	12	ka-	ka-	ka-	-ka-	ka-
	13	tu-	tu-	tu-	-tu-	tu-
VIII	14	u-	u-	u-	-u-	u-
	6	ma-	a-	a-	-a-	a-
IX	15	ku-	li-	li-	-li-	li-
	6	ma-	a-	a-	-a-	a-
	Classes locativas					
X	16	ha-	ha-	ha-	-ha-	ha-
	17	ku-	ku-	ku-	-ku-	ku-
	18	mu-	mu-	mu-	-mu-	mu-

2. Fundamentação

Dos trabalhos de africanistas bantuístas angolanos, mormente Pedro (1993) em Kimbundu, Mfuwa (1995) em Kisikongo, Mingas (1995) em Iwoyo e (2000) em Kimbundu, Ntondo (2006) em Ngangela, constata-se que todos referenciam o morfema zero nos

substantivos e no funcionamento verbal, entretanto, dos autores aqui citados, nenhum descreve os nomes de prefixo Ø (sua identificação e flexão).

3. Análise de dados

Vamos inicialmente apresentar o caso dos substantivos de prefixo zero e dar-se-á sequência com o caso do prefixo da classe 15.

3.1. Substantivos com prefixo zero (Ø)

(1) yàyà **"***mano, irmão mais velho*"
(2) khàkhà "*avô*"
(3) màmà "*mãe*"
(4) màthù "*tio*"
(5) ndùmbú "*irmã*"

Em jeito de segmentação, temos:

(**A**) **Critério de conversão em número**

Transformamos cada substantivo, abaixo, no plural.

(6) /Ø-yàyà/ ----------> /**a**-yàyà/ "mano / manos"
/Pn1 Bn/ /Pn2 Bn/

(7) /Ø-khàkhà**/** ----------> **/a**-khàkhà**/** "avô / avôs"
/Pn1 Bn**/** **/**Pn2 Bn**/**

(8) **/**Ø-màmà**/** ----------> /**a**-màmà**/** "mãe / mães"
/Pn1 Bn**/** **/**Pn2 Bn**/**

(9) **/**Ø-màthù**/** ----------> **/a-**màthù**/** "tio / tios"
/Pn1 Bn**/** **/**Pn2 Bn**/**

Num primeiro olhar, fica muito difícil descobrir o prefixo dos substantivos apresentados nos exemplos 1 a 5). Quanto ao quadro semântico, remetem todos para os nomes de seres humanos (nomes de parentesco, de profissão, etc). Esse sentido é um dos critérios que podem valer para a descoberta do prefixo ausente no substantivo. Dos exemplos (6 a 9) foram convertidos no plural e aí já temos um prefixo do plural que nos remete para descobrir o prefixo do singular. Evidentemente, o prefixo da classe 2 /a-/. De seguida, certificar-se que não são substantivos humanos desclassificados.

A seguir, apresentamos as estratégias de identificação das classes a que pertencem estes nomes nos enunciados:

(**B**) **Critério de acordos morfossintácticos**

O nosso interesse é de colocar cada substantivo no eixo sintagmático para verificar os acordos da classe do substantivo.

(9) Yaya **w**ami **u**mwe **u**li muzuwo.

/Ø- yaya + u-a –ami + u-muwika + u- Ø-li-i + mu- Ø-zuwo***/***

/Pn1 Bn/ pp1 vc Bpos/ pp1 Bind. /Is ft Bv vf / loc.18 Pn9 Bn/

/Pn1-*irmão*/pp1-*meu*/pp1-*um*/Is-Bv:-*estar*-pres./loc.18-*em*+Pn9-*casa*/

"*Meu único irmão está dentro de casa*"

(9') **A**yaya **a**mi **a**mwe **a**li muzuwo.

/a-yaya + a-a-ami + a-muwika + a- li-i + mu- Ø-zuwo***/***

/Pn2 Bn/ pp2 vc Bpos/ pp2-Bind./Is Bv vf/ loc.18 Pn9 Bn/

/Pn2-*irmãos*/pp2-*meus*/pp2-*únicos*/Is-Bv:-*estar*-pres./loc.18-*em* +Pn9-*casa*/

"*Meus únicos irmãos estão dentro de casa*"

(10) Mama a**u**ze **w**azango **w**eza**.**

/Ø-màmà + a-**u**-ze + **u**- a + Ø **–** zango + u-a-iz-a***/***

/Pn1 Bn + vd pp1 Bd + pp1 vc+ Pn5 Bn + Is ftp Bv vf***/***

/Pn1-*mãe*/pp1-*aquela*/pp1-de/Pn5-*alegria*/Is-Bv-:*chegar*-perf. 3psg/

"Aquela mãe simpática chegou"

(10') **A**mama **a**ze **a**zango **e**za.

/a-mama + a-**a**-ze + **a**-a + Ø-zango + **a**-a-iz-a***/***

/Pn2 Bn + v pp2 Bd + pp2 vc+ Pn5 Bn + Is ftp Bv vf***/***

/Pn2-*mães*/pp2-*aquelas*/pp2-*de*/Pn5-*alegria*/Is-Bv-: *chegar*-pret.3ppl./

"*Aquelas mães simpáticas chegaram*".

(11) Khakha **w**ethu **w**aciseke **w**afwa.

***l*Ø**-khakha + **u**-a-ethu + **u**- a + ci-seke + **u**-a- fu-a/

/Pn1 Bn + pp1 vc Bpos + pp1 vc + Pn7 Bn + Is ftp Bv vf/

/Pn1-*avô*/pp1-*de nós*/pp1-*de*/Pn6-*alegria*/Is-Bv-*morrer*: pret. 3psg/

"Nosso avô alegre morreu".

(11') **A**khakha **e**thu **a**ciseke **a**fwa.

l*a**-khàkhà + a-**a**-ethu + **a**-a- ci-seke + a-a-fu-al***

lPn2 Bn + v pp2 Bpos + pp2 vc +Pn7 Bn+ Is ftp Bv vf***l***

/Pn2-*avôs*/pp2-*de nós*/pp2-*de*/Pn7-*alegria*/Is-Bv-*morrer*:3ppl./

"*Nossos alegres avôs morreram*"

Os exemplos apresentados em (9 a 11'), ilustram que é com a adição do morfema do plural que permite identificar a que classe cada nome pertence. É preciso transpor os nomes em número plural e manter essencialmente o valor semântico, tal e qual eram no singular; assegurar-se de que a classe do substantivo é exactamente esta e sem descaracterizar a ideia. Assim, transformá-los para a classe do plural equivalente e certificar-se que a concordância sintáctica está perfeita e não desvirtua o falar da língua, isto é, observar a relação entre Pn + pp + PA + Pv se estão na mesma classe sintagmaticamente falando.

3.2. Substantivos a prefixo zero da classe 5

(A) Critério de conversão em número plural

Como acima apresentado, o bloco dos substantivos de prefixo zero da classe 5 é transformado cada substantivo no plural para o primeiro critério de descoberta da classe zero. Vejamos os exemplos:

(12) Lùnga ***l*Ø-**lunga***l* ---------> **ma**lunga "*marido(s)*"

(13) Phwo ***l*Ø**-phwo/ ---------> **ma**phwo "*mulher(es)*"

(14) Sepa ***l*Ø**-sepa/ ----------> **ma**sepa "*amigo(s)*"

(15) Sonde ***l*Ø-** sonde***l*** **----------> ma**sonde *"formiga(s)"*

(16) Tangwa ***l*Ø**-tangwa/---------> **ma**tangwa *"dia(s)"*

(17) Huma ***l*Ø**-huma/ ----------> **ma**huma *"testa(s)"*

(18) Hina ***l*Ø**-hina/----------> **ma**huma *"pano(s)"*

(19) Tafu ***l*Ø-tafu*l* ----------> ma**tafu** *"bochecha(s)"*

(20) Tako ***l*Ø-tako/ ----------> ma**tako** "*nádega(s)"*

(21) Shingo ***l*Ø-shingo*l* ---------> *ma**shingo*** "*maldição(ções)*"

(22) Zuwo /Ø-zuwo/ ----------> ma**zuwo** "casa(s)"

(23) Loso ***l*Ø-loso/ ----------> *monoclasse*** **"*arroz*"**

Os nomes concretos não-contáveis como (*loso* "arroz") não se convertem no plural. Mas, os abstarctos, como (shingo "maldição") transformam-se no plural tanto quanto os restantes. A classe 5, em Cokwe, agrupa diversos substantivos com variados significados: seres humanos, animais, partes do corpo, objectos, abstractos e concretos contáveis e não-contáveis. Isto é explicado pelo facto de os acordos, nos enunciados, serem efectuados na mesma classe com o concordante /li-/ sem se importar se o substantivo indica humano, animal, parte do corpo, objecto, etc. Deste modo, a variedade do significado destes substantivos não é diferencial, por isso a conversão em número plural é uma solução para a descoberta do prefixo de emparcelamento. Os exemplos a seguir são para ilustrar os acordos sintácticos dos substantivos com o prefixo zero de classe 5.

(B) Critério de acordos morfossintácticos

(24) Lunga **ly**ami **mu**suku

/Ø-lunga + **li**-a-ami + **mu**-suku/

/Pn5 Bn + pp5 vc+ Bpos + PA1 Badj/

/Pn5-marido/pp5-meu/PA1-alto/

"*Meu marido é alto*"

(25) Phwo **ly**ami a**wu w**azango **mu**laya

/Ø-phwo + li-a-ami + a-u + u-a- Ø-zango + mu-laya/

/Pn5 Bn +pp5 vc +Bpos+ pp1 vc+ pp1 Pn5 Bn + PA1 Badj./

/Pn5-*mulher*/pp5-*de*/*meu*/pp1-*de*/Pn5-*simpatia*/PA1-*escuro*/

"*Esta minha mulher simpática é negra*"

(26) Tafu **ly**enyi **li**muwika **li**lemu **li**nahenye

/Ø- tafu + li-a-enyi + li-muwika + li-lemu + li-na-heny-e/

/Pn5 Bn + pp5 vc Bpos+ pp5 Bnu + PA5 Badj + Is ft Bv vf/

/Pn5-*bochecha*/pp5-*de ele*/pp5-*um*/pp5-*pesado*/Is-Bv-*brilhar*: pres.prog.3psg/

"*Uma sua pesada bochecha está brilhante*"

(27) Loso **li**no **li**nene **li**napema, **li**lande.

/Ø-loso + li-no + li-nene + li-na-pem-e + li-land-e/

/Pn5 Bn+ pp5 Bd + PA5 Badj+ Is ft Bv vf + Io5 Bv vf/

/Pn5-*loso*/pp5-*esse*/PA5-*grande*/Is-Bv-*embelezar*: pres. prog.3psg/Io5-*o* (OD)/Bv-*comprar*: imp./

"*Esse arroz é grosso e bom, compre-o*"

(28) Sonde a**wu mu**cila **u**nende haze.

/Ø-sonde + a- u + mu-cila + u-na-end-e + ha- Ø- ze/

/Pn5 Bn+ vd pp1+ PA1Badj+Is1 ft Bv vf+ loc.16 Pn9 Bn/

/Pn5-*formiga*/pp1-*esta*/PA1-*vermelha*/Is-Bv-*andar*:pres.prog. 3psg/loc.18-*fora*/

"*Esta formiga vermelha está fora*"

Os substantivos referentes aos seres humanos, nos exemplos (24, 25) dessa classe obedecem apenas ao acordo sintáctico com os possessivos. Com os especificadores demonstrativos, indefinidos, numerais, apresentam acordos deslocados, isto é, voltam para a classe dos humanos em (1 e 2). Os exemplos a seguir mostram-no:

(29) Phwo **ly**ami **w**azango "minha mulher simpática"

(30) Lunga l**y**enyi **mw**aha "seu novo marido"

Vê-se que nos exemplos (29 , 30) o possessivo tem concordante /li-/ mas o qualificativo tem o /u-/ concoradnte da classe 1. Na sequência, os especificadores (demonstrativos, indefinidos, numerais, quantificadores) e os modificadores (adjectivos e qualificativos bem como os verbos) deslocam-se para a classe de seres humanos, isto é, na classe 1 onde são concentrados esses substantivos. Chamar-se-á acordo desclassificado, ou seja, dando razão ao significado dos substantivos e não a ordem morfológica a que as classes são destinadas.

Outro facto notável é que o nome “sonde” o que significa “formiga”, sendo animal, considerado ser animado, pode concordar com a classe destinada a nomes de seres humanos, o que é não aceitável semanticamente.

. Também, os nomes de animais e insectos [+animado] seus acordos são idênticos aos de substantivos de seres humanos. Por exemplo:

(31) Lunga **awu** (marido este) “este marido/homem”

(32) Sonde **awu** (formiga esta) “esta formiga”

Entendemos nos casos acima que o morfema de concordância é implicado pois é dependente do substantivo. Em princípio não podia mudar a sua forma nem a classe do prefixo que não seja a do substantivo. Mas, vê-se que o substantivo "sonde" animal, no exemplo (32) tem o mesmo concordante como no exemplo (31) cujo nome é referente ao humano.

3.3. **Substantivos com prefixo zero na classe 9**

A semelhança dos substantivos tratados acima, os de classe 9 com prefixo zero podem recorrer aos mesmos procedimentos.

(**A**) **Critério de conversão em número**

(33) ngandu /Ø-ngandu/ ----------> *crocodilo(s)*

(34) phezu /Ø-phezu/ ----------> *barata(s)*

(35) phoko /Ø-phoko/ ----------> *faca*(s)

(36) khota /Ø-khota/ ----------> *pescoço*(s)

(37) sonyi /Ø-sonyi/ ----------> *vergonha*

(38) ndongo /Ø-ndongo/ ----------> *agulha*(s)

(39) ndando/Ø-ndando/ ----------> *preço*(s)

(40) njize /Ø-njize/ ----------> *fronteira*(s)

(41) ngunga /Ø-ngunga/ ----------> *sino*(s)

(42) ngezo /Ø-ngezo/ ----------> *buzina*(s)

(43) mbunge /Ø-mbunge/ ----------> *coração*(ões)

Sobre a transformação em número plural desses nomes não é tão fácil, pois o prefixo da classe 10 emparelhado com 9 é também zero (Ø), isto é, a marca de identificação do prefixo do singular-plural é ambígua. De antemão, os nomes dessa classe

9 são maioritariamente dos animais, alguns objectos, partes do corpo e outras realidades. Único processo de desambiguação é o recurso aos acordos sintácticos.

(B) Critério de acordo morfossintáctico

(44) Khota **y**ami **yi**hi **yi**nakolana.

/Ø-khota + i-a-ami + i-ihi +i-na-kolan-a/

/Pn9 Bn + pp9 vc Bpos + PA9 Badj + Is ft Bv vf/

/Pn9-*pescoço*/pp9-*de mim*/PA9-*curto*/Is-Bv:*doer*: pres.prog./

"*meu curto pescoço está a doer*"

(44') Khota **j**ethu **ji**hi **ji**nakolana.

/Ø-khota + ji-a-etu + ji-ihi + ji-na-kolan-a/

/Pn10 Bn+ pp10 vc Bpos + PA10 Badj + Is ft Bv vf/

/PN10-pescoços/pp10-de nós/PA10-curtos/Is-Bv-doer: pres. prog./

"*Nossos pescoços curtos estão a doer"*

(45) Ngandu a**u**ze **w**alya muthu **mu**suku.

/Ø-ngandu + a-u-ze + u-a-li-a +mu-thu + mu-suku/

/Pn9 Bn + vd pp1 Bd + Is ft Bv vf + Pn1 Bn PA1 Badj/

/Pn9-crocodilo/pp1-aquele/Is-Bv-comer: pret. 3psg/Pn1-pessoa/PA1-alto/

"*Aquele crocodilo que devorou pessoa é comprido*"

(46') Ngandu **a**ze **a**lya muthu **a**suku.

/Ø-ngandu + a-a-ze + a-a-li-a + mu-thu + a-suku/

/Pn10 Bn + vfo pp2 Bd + Is ft Bv vf + PA2 Badj/

/Pn10-crocodilos/pp2-aqueles/Is-Bv-comer: pret. 3ppl/Pn1-pessoa/PA2-compridos/

"*Aqueles crocodilos que devoraram pessoa são compridos*"

Consta que os substantivos dessa classe apresentam duas formas de acordos sintácticos:- 1ª os nomes de objectos e inanimados concordam em classes 9/10 cujos morfemas de acordo são /i- e ji-/, - 2ª os nomes de seres animados, especificamente os

animais e insectos, porque são animados, concordam na classe de seres humanos cujos morfemas de acordo são /u- e a-/. Nesse contexto, é óbvio que se consegue desambiguar e diferenciar o nome que está no singular e qual é do plural graças ao esquema de acordos sintácticos no eixo sintagmático.

3.4. Substantivos com prefixo zero da classe 10

A maioria dos substantivos de classe 11 /lu-/, sobretudo os concretos, faz o seu plural na classe 10. Aqueles que designam realidade abstracta são monoclasses. Abaixo alguns exemplos:

(47) **lu**ngoji ----------> ngoji "corda(s)

(48) l**u**sona ----------> sona "letra(s)

(49) **lu**mbuma ----------> mbuma "manga(s)

(50) **lu**ndaji ----------> ndaji "carroço(s)

(51) l**u**sango ----------> sango "notícia(s)

(52) **lu**ngano ----------> ngano "passo(s)

Esses substantivos têm o singular marcado com o prefixo /lu-/ da classe 11. Para o plural, eles perdem o marcador prefixal tornando-se zero. Isto é, **Pn 11 /lu-/** ----> **Pn10 /Ø-/.** Assim, como o prefixo do plural é nulo, isso dificulta o processo de alinhamento sintáctico. Vamos juntar os dois mecanismos em sintaxe.

(A) Critério de conversão em número plural

(53) **lu**ngoji a**lu lu**suku

/lu-ngoji + a-lu+ lu-suku/

/Pn11 Bn + vfo pp11 PA11 Badj/

/Pn11-corda/pp11-esta/PA11-comprida/

"*Esta corda é comprida*"

(53') ngoji a**ji ji**suku

/Ø-ngoji + a-ji + ji-suku/

/Pn10 Bn + vfo pp10 + PA10 Badj/

/Pn11-*cordas*/pp11-*estas*/PA10-*compridas*/

"*Estas cordas são compridas*"

(54) lusona **lw**eswalo **lu**kalu kusonela.

/lu-sona + lu-eswa-lu -o+ lu-kalu + ku-sonek-a/

/Pn11 Bn + pp11 Bind. + PA11Badj + Pv15 Bv vf/

/Pn11-letra/ pp11-qualquer/PA11-duro/Pv15-escrever/

"*Qualquer letra é difícil de ser escrita*"

(54') Sona **je**swajo **ji**kalu kusoneka.

/Ø-sona + ji-eswa-jo + ji-kalu + ku-sonek-a/

/Pn10 Bn + pp10 Bind. + PA10 Badj + Pv15 Bv vf/

/Pn10-letras/pp10-quaisquer/PA10-duros/Pv15-escrever/

"*Quaisquer letras são difíceis a escrever*"

(55) **Lu**sango **lw**aco **lw**atuheta usula.

/lu-sango + lu-a-co + lu-a-tu-het-a + u-sula/

/Pn11 Bn + pp11 vd Bd + Is ft Io Bv vf + Pn14/

/Pn11-notícia/pp11-tal/Is-Bv-chagar: pret. 3psg. Io-nos/Pn14-tarde/

"*Tal notícia chegou-nos, tardiamente*"

(55') Sango **ja**co **ja**tuheta, usula

/Ø- sango + ji-a-co + ji- a-tu-het-a + u-sula/

/Pn10 Bn + pp10 vd Bd + Is ft Io Bv vf + Pn14/

/Pn10-notícias/pp10-tais/Is-Bv-chegar: pret. 3ppl. Io-nos/Pn14-tarde/

"*Tais notícias chagaram-nos, tardiamente*"

(56) **Lu**ngano **lw**enyi **lu**nene.

/lu-ngano + lu-enyi + lu-nene/

/Pn11 Bn + pp11 Bpos + PA11 Badj/

/Pn11-passo/pp11-seu/PA11-grande/

"*Seu passo é maior*"

(56') Ngano **j**enyi **ji**nene

/Ø-ngano + ji – enyi + ji- nene/

/Pn10 Bn + pp10 Bpos + PA10 Badj/

/Pn10-passos/pp10-seus/PA10-grandes/

"*Seus passos são maiores*"

A dificuldade, já o disse, é quando o singular possui o prefixo mas o plural não o tem. Neste caso, também é necessário lembrar que a classe 11 tem a flexão em número irregular, tendo baixado para a classe 10 porquanto a classe a seguir não é para a formação do plural, isto é classe 12 que é também do mesmo número singular. Não é preciso também usar a intuição para o fazer, somente usar recursos morfossintácticos com ajuda dos falantes formando o plural do nome.

Podemos perceber que o prefixo zero encontra-se também em classes do plural como o caso da classe 10. Desta feita, quando é descoberto o prefixo nestes nomes, os acordos ficam facilitados na sintaxe.

3.5. Substantivos com prefixo nominal de 15

Observamos os exemplos a seguir:

(57) Kulu --------> molu "perna(s)

/ku-ulu/ /ma-ulu/

/Pn15 Bn/ /Pn6 Bn/

(58) Kwoko ----------> moko "braço(s)

/ku-oko/ /ma-oko/

/Pn15 Bn/ /Pn6 Bn/

(59) Kungunwa ---------> makungunwa "joelho(s)

/ku-ngunwa/ /ma-(ku-)-ngunwa/

/Pn15 Bn/ /Pn6 Pn15 Bn/

Enquadramento morfossintáctico:

(60) **Ku**lu **ly**ami **li**kehe **ly**awutonji.

/ku-ulu + li-a-ami + li-kehe + li-a-u-tonji/

/Pn15 Bn + pp5 vc Bpos + PA5 Badj+ pp5 vc Pn14 Bn/

/Pn15-perna/pp5-minha/PA5-pequena/pp5-de enfermidade/

"*minha pequena perna mortalhada*"

(60') **Mo**lu **a**mi **a**kehe **a**wutonji.
/ma-ulu + a-a-ami + a-kehe + a-a-u-tonji/
/Pn6 Bn + pp6 vc Bpos + PA6 Badj + pp6 vc Pn14 Bn/
/Pn6-pernas/pp6-minhas/PA6-pequenas/pp6-de enfermidade/
"*minhas pequenas pernas mortalhadas*"

(61) **Kw**oko **li**muwika **ly**akucimeso.
/ku-oko + li-muwika + li-a-ku-ci-meso/
/Pn15 Bn + pp5 Bnu + pp5 vc + loc.17–Pn7 Bn/
/Pn15-braço/pp5-um/pp5-de/loc.17+Pn7-esquerda/
"*um braço de esquerda*"

(61') **Mo**ko **a**tatu **a**kucimeso.
/ma-oko + a-tatu + a- ku- ci-meso/
/Pn6 Bn + pp6 Bnu + pp6 + loc.17 Pn7 Bn/
/Pn6-braços/pp6-três/pp6-de/loc.17+Pn7-esquerda/
"*Três braços de esquerda*"

No singular, o prefixo de classe 15 não coordena nenhum acordo sintáctico. Tudo passa pela classe 5 /li-/ que é, curiosamente, a classe 6 /ma-/ ordinária com a qual faz parelha para o plural. No plural, os acordos sintácticos são bem comandados pela classe 6 no eixo sintagmático. O que é suspeito a assinalar é o facto de o prefixo 15 ser apenas presente nos substantivos e que não assume a função sintáctica.

Abaixo apresentamos o quadro de concordância das classes problemáticas analisadas nessa discussão.

Quadro 2. Sinopse de concordância das classes analisadas

Género	**Cl.**	**PN**	**PP**	**PA**	**IO**	**PV**
I	1	mu-	u-	mu-	-u-	u-
	2	a-	a-	a-	-a-	a-
III	5	li-	li-	li-	-li-	li-
	6	ma-	a-	a-	-a-	a-
	9	Ø-	i-	i-	-i-	i-

V			u-	u-	-u-	u-
	10	Ø-	ji-	ji-	-ji-	ji-
	11	lu-	lu-	lu-	-lu-	lu-
VI	10	Ø-	ji-	ji-	-ji-	ji-
IX	15	ku-	li-	li-	_-li-	li-
	6	ma-	a-	a-	-a-	a-

4. **Razões remotas**

Depois de várias reflexões e de dedução, tendo em conta as análises efectuadas sobre os substantivos das classes com prefixo zero e de prefixo 15, historicamente (diacronia), esses nomes teriam tirado as irregularidades na evolução da língua tendo sido alguns desses substantivos perdido o prefixo da proto-língua para fixar na língua actual. Vejamos os exemplos que se seguem:

Classe 1. /*mu-/ ------> /*u-/ ------> /Ø-/

(62) *mu-tata -------> *utata -----> /Ø-tata/ “pai”

(63) *mu-yaya ------> *uyaya -----> /Ø-yaya/ “irmão mais velho”

A verdade é que o prefixo da proto-língua /*mu-/ teve várias transformações cuja segunda etapa /*utata/ é palavra existente que significa “paternidade” relativa ao termo inicial. A primeira é inusitada porque remete para a ideia de locativo e insignificante. Assim, /**u**tata/ mudou o prefixo para a classe 14 e não mais para a classe. De igual modo, o prefixo /mu-/ desapareceu definitivamente, a segunda possibilidade com /u-/ ficou entendida com o termo “fraternidade” evoluindo para a classe 14 e não conservando a ideia do prefixo da classe1. A estes substantivos, a língua reserva o prefixo /Ø-/ para a classe dos humanos como em nomes acima analisados. Por isso, a questão é extensiva para o resto dos substantivos desta classe com o morfema zero.

Classe 5. /*di-/ ------> /*li-/ ------> /Ø-/

(64) *di-tafu ------> *litafu -----> /Ø-tafu/

(65) *di-sepa ------> * lisepa -----> /Ø-sepa/

Nesse grupo de substantivos é evidentemente cronológico o facto histórico que afecta inicialmente o prefixo /*di-/ depois a língua resolveu lateralizar o /d/ para /l/ cuidando apenas do traço dental. Por conseguinte, acaba de anular a lateral. Contudo, a forma do prefixo em /li-/ está em muitas palavras da língua Cokwe. O prefixo /li-/ foi

geralmente suprimido em nomes do corpo humano (zulu “nariz”, jimo “barriga”, thwithwi “orelha”, etc, e de seres humanos, entretanto, está patente em nomes de diversos objectos (lifwo “folha”, liko “mexerico”, liwe “pedra”; também está ausente em outros nomes de objectos como por exemplo: longa “prato”, etc.

Classe 9, /***i-/ ------> /Ø-/

(66) ***i**-khota ------> /Ø-khota/ “pescoço”

(67) ***i**-phoko ------> /Ø-phoko/ “faca”

(68) ***i**-ngunga ------> /Ø-ngunga/ “sino”

Ao contrário das classes anteriores, o prefixo da classe 9 reconhecido é mesmo /Ø-/. A sua evolução histórica é clara que se perdeu por completo e deixou traços ora em aspiração ora em reforço da nasal. Esses nomes são, fonologicamente, protegidos pelas regras da própria língua. Contudo, a língua Cokwe ainda conserva um número reduzido de alguns substantivos para justificar esse prefixo do proto-bantu /*i-/, como na palavra **i**su “bufo”.

Classe 15. /*di-/ ----------> /li-/ --------> /ku-/ -------> /li-/

(69) ***li**+ku-ulu ---------> kulu “perna”

(70) ***li**+ku-oko --------> kwoko “braço”

(71) ***li**+khungunwa -----> khungunwa “joelho”

As nossas deduções baseadas na diacronia podem revelar, aqui, duas hipóteses consideradas plausíveis para o morfema de concordância da classe 15. Primeiro, esses nomes eram da classes 5 /*di-/ que evoluiu para /li-/ que posteriormente foi anulado diante da velar /k/. Por conseguinte, /ku-/ não podia ser prefixo mas sim sílaba incorporada à base nominal, isto é, /-kulu, -kwoko, -khungunwa/ cujo prefixo seria zero /Ø-/ substituindo /li-/. Essas palavras encontram-se, nas línguas vizinhas do Cokwe e da mesma zona, com o prefixo da classe 5 e não de 15. Vejamos os exemplos:

Luvale:

(72) **li**voko /li-voko/ “braço”

(73) **li**kulu /li-kulu/ “perna”

A segunda instância revela uma dúvida sobre estes nomes. O prefixo do plural não é adicionado ou preprefixado mas sim substituído pela comutação quando esses nomes vão para o plural.

Cokwe:

(74) **kw**oko ------> **m**oko /ma-oko/ "Braço(s)"

(75) **ku**lu --------> **m**olu /ma-ulu/ "Perna(s)"

Como demostrado anteriormente, o prefixo do singular e do plural funcionam por comutação. Vê-se que o lexema é /-oko/ e /-ulu/ respectivamente recebendo o prefixo /ku-/ do singular e /ma-/ do plural. As formas faladas são obtidas pela contracção vocálica resultante do contacto dos sons entre prefixo e base nominal. Isto remete-nos a pensar que o prefixo de classe 15 /ku-/ é mesmo adequado para estes nomes. O insólito é o facto de este prefixo não comandar os acordos em Cokwe.

Luvale:

(76) **li**voko -----> mavoko /ma-voko/

(77) **li**kulu ----> molu /ma-ulu/

Nessa analogia, podemos ver que o prefixo da classe 5 /li-/ presente em Luvale é sensato pois não cria dificuldades nos acordos. Nos substantivos **li**voko e **li**kulu no singular é reflexo perfeito nos acordos:

Luvale**:**

(78) **li**voko **ly**ove "teu braço"

(79) **li**kulu **ly**ami "minha perna"

Teria sido real forma de estabelecer os acordos em Cokwe na classe 15 retomando o seu verdadeiro prefixo como nas línguas da mesma zona. O prefixo 15 /ku-/ ficando apenas para os infinitivos verbais. Porém, não acontece assim em Cokwe. Vejamos os exemplos a seguir:

(80) **Kw**oko l**y**ami /Ø-kuoko/ "meu braço"

(81) **Ku**lu **li**kwo /Ø-kulu/ "outra perna"

Desta maneira, o problema surge com a determinação das bases quando comparar a análise na forma do plural. Indagar se o prefixo nestes nome é zero ou é /ku-/.

(82) Kwoko moko "braço(s)"

/Ø-kuoko/ /ma-oko/

(83) Kulu molu "perna(s)"

/Ø-kulu/ /ma-ulu/

Nessa perspectiva, vê-se que as bases são diferentes na forma do singular e plural para as mesmas palavras, o que não é aceitável na lógica linguística. Assim, essa hipótese não é correcta. Por isso, é precisa uma nova tentativa.

Essa tentativa é que as bases verdadeiras dessas palavras são /-oko/ e /-ulu/ para braço e perna, respectivamente. Se se considerar essa última tentativa, podemos aferir que /ku-/ no singular é mesmo prefixo 15 apenas nos substantivos de singular (como nominante) e não é prefixo concordante no eixo sintagmático em Cokwe. Isto é, o prefixo 15 /ku-/ é simplesmente indicador nominal e não participa nos acordos sintácticos.

Importa, neste caso, realçar que o prefixo de classe 15 /ku-/, em Cokwe, agrupa um número considerável de nomes embora seja conhecida como classe dos verbos. Uma coisa certa na língua Cokwe são os acordos sintácticos desclassifcados. Por exemplo, o mesmo suspeitado prefixo da classe 15 tem alguns nomes que pode ter concordante em classe 7 /ci-/. Mas não têm o prefixo zero nessa classe.

(84) **ku**nwa **cy**ami a**ci** "Esta minha bebida"
/ku-nwa + ci-ami + a-ci/
/Pn15 Bn/ + pp7-Bpos/ + Bd-pp7/
/Pn15-bebida/+ /pp7-Bpos.-minha/+ /Bd.-pp7-esta/

(85) **ku**lya **c**ethu **ci**nayeme "nossa comida está saborosa"
/ku-lya + ci-ethu + ci-na-yem-e/
/Pn15 Bn/ + /pp7 Bpos./ + /Is7-Ft-Bv-saborear/
/Pn15-comida/+ /pp7-nossa/+ /Is7-estar + sabor/

Os exemplos (84 e 85) veem mais uma vez esclarecer que a classe 15 é dos acordos sintácticos desclassificados onde o prefixo presente no substantivo é inoperante. Cada língua é uma realidade, em Cokwe, o prefixo /ku-/ da classe 15 nos verbos nominalizados não comanda os acordos. Também não é preciso tornar o /ku-/ como sílaba da palavra para tornar o nome com uma prefixo zero (Ø). Nos exemplos acima é a classe 7 /ci-/ que organiza a sintaxe.

Considerações finais

Pensar na morfossintaxe do prefixo zero e de prefixo 15 em Cokwe foi procurar uma longa discussão cuja reflexão nos remete para algumas constatações de realce para

a resolução do problema. Certamente, o problema levantado foi de dificuldades de transpor um substantivo com zero prefixo para um número singular ou plural.

O estudo mostra que estas dificuldades podem ser ultrapassadas recorrendo a duas técnicas: - transformação em número plural, isto é, para se aferir a classe de emparcelamento normal; - estabelecimento de relações sintácticas entre as classes de palavras no eixo sintagmático. Os dois processos podem garantir a exiguidade do reflexo do prefixo zero (Ø) ausente no substantivo.

Além disso, o prefixo da classe 15, na língua Cokwe, é um prefixo de imprevisíveis acordos sintácticos na medida em que aparece apenas no substantivo mas não é responsável pelos acordos no eixo sintagmático. Contudo, os substantivos dessa classe recorre ao antiquíssimo prefixo da proto-língua que é o /li-/ para a concordância no singular, o que quer dizer que se integra normalmente na actual classe do prefixo 5 cujo número plural é na classe 6 /ma-/ apesar da sua invisibilidade.

Ademais, é impossível tornar o prefixo /ku-/ da classe 15 numa sílaba formando o lexema na língua Cokwe. Finalmente, realça-se que o prefixo zero não é encontrado somente nas classes do singular mas também na única classe do plural que é a classe 10. O prefixo de classe 15, certamente, é inoperante no plano sintáctico porque não coordena os acordos segundo as constatações feitas nesta língua Cokwe em estudo.

Referências

AUSTIN, Peter. K. *1.000 lenguas. Lenguas vivas y extintas de todo el mundo*. Editorial Oceano Ambar. Barcelona. 2009.

BASTIN, Y. "*Les mots pour tout et seul dans les langues bantoues*" in Africana linguistic Vol. VII. nº XII, 1977. p.1-56.

BENVENISTE, Emile. *Problèmes de linguistique générale*. Vol.2. Paris. Gallimard. 1974.

CREISSELS, Dénis. *Aperçu sur les structures phonologiques des langues négro-africaines*. Faculté des Sciences de Langages, Université de Stendhal. ELLUG. 1994.

CREISSELS, Denis. *Description de langues négro-africaines et théorie syntaxique*. 2ª Édition. Grenoble. ELLUG. Université Stendhal. 1991.

DE ANDRADE, Ernesto. *Breve Introdução à linguística africana. Fonética e Morfologia*. Lisboa, Edições Santos. FLUL/CLUL. 2008.

GUTHRIE, M. *The classification of Bantu Languages*. London. International African Institute. (IAI). 1948.

HEINE, B. *A typology of African languages based on the order of meaningful elements*. Berlin: Dietrich Reimer. 1976.

HEINE, B., NURSE, D. *African Languages*. Cambridge. Cambridge University Press. 2000.

MINGAS, A. *Étude grammaticale de l'Iwoyo-Angola*. Thèse de Doctorat. Faculté de Sciences du Langage, Université Paris V, René Descartes, Paris, 1995.

MINGAS, A. *Interferências do Kimbundu no Português falado em Lwanda*. Chá de Caxinde, Luanda, 2000.

MUKASH, Kalel. *Questions Spéciales de Linguistique Générale*. Syntaxe des langues bantu. CRP. Kinshasa. 2004.

NDONGA, Mfuwa. *Systématique Grammaticale du Kisikongo*. Thèse de Doctorat. Faculté de Sciences du Langage, Université Paris V. René Descartes, 1995.

NTONDO, Zavoni. *Morfologia e Sintaxe do Ngangela*. Luanda:Nzila editorial, 2006.

OKOUDOWA, Bruno. *Morfologia verbal do Lembaama*. Tese de Doutoramento. Universidade São Paulo, Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas. São Paulo, 2010.

PEDRO, J. Domingos. *Étude Grammaticale du Kimbundu*. Thèse de Doctorat. Faculté de Sciences du langage, Université Paris V, René Descartes, 1993.

SEVERO, Cristine; SASSUCO, Daniel e BERNARDO, Ezequiel. Português e línguas bantu na educação angolana: da diversidade como "problema". *Revista Línguas e Instrumentos Linguísticos.* nº 43, p. 290-307, 2019.

TUSON, Jesús. *Introducció a la lingüística*. Educaula. Editorial 62. Barcelona. 2009

ZEMMOUR, David. Initiation à la linguistique. *Thèmes & Études*. Ellipses. 2008

Abreviaturas e símbolos utilizados

Badj.	Base do adjectivo
Bd	Base do demonstrativo
Bn	Base nominal
Bnu	Base do numeral
Bpos	Base do possessivo
Bv	Base verbal
Ft	Formativo temporal
Io	Índice de objecto pronominalizado

Is	Índice do sujeito
Loc.	Locativo
PA	Prefixo adjectival
Pn	Prefixo nominal
Pp	Prefixo pronominal
Vc	Vogal do conectivo
Vd	Vogal do demonstrativo
Vf	Vogal final
Psg.	Pessoa do singular
Ppl.	Pessoa do plural
/ /	Limite da unidade analisada
+	Adição das unidades entre elas
-	Limite e associação de morfemas dentro de uma unidade
Ø	Indicador do morfema ausente ou zero

Franca: Considerada assim, pois é língua de contacto da região que é multilíngue (Luvale, Minungu, Mbunda, Lwimbi, Ngangela, Lunda ndembo, Lucaji, Cokwe). Apesar dessa multiplicidade de línguas, todos os todos os habitantes dessa região, intencionalmente, adoptam ou desenvolvem sistematicamente a comunicação uns com os outros em língua Cokwe (Severo; Sassuco; Bernardo, 2019:293).

Recebido em: 28/02/2021
Aceito em: 30/04/2021

Para citar este texto (ABNT): SASUCO, Daniel Peres. Pensar na morfossintaxe de substantivos de prefixos zero (Ø) e do prefixo /KU-/ da classe 15 em cokwe (K10). **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.80-102, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Sasuco, Daniel Peres (2021, jan./jun.). Pensar na morfossintaxe de substantivos de prefixos zero (Ø) e do prefixo /KU-/ da classe 15 em cokwe (K10). *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 80-102.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.103-119| jan./jun. 2021

Reflexão sobre o uso e atribuição dos nomes na cultura dos bakongo

Eduardo David Ndombele*
ORCID iD 0000-0002-5832-6391

Makikadila Afonso**
ORCID iD 0000-0001-9260-6074

Resumo (português): O presente artigo faz uma abordagem sobre atribuição do Nome na Tradição Oral (Literatura Tradicional) no contexto do grupo étnico dos bakongo. É óbvio que o nome como parte constitutivo, completa a pessoa, pois explica a sua interioridade, e faz parte da personalidade. Procuramos nesta reflexão questionar o seguinte: O que está na base da rejeição e desprezo do uso dos nomes africanos na sociedade contemporânea? O presente estudo visa Analisar as causas da invasão e desprezo dos nomes que representam a nossa identidade cultural. A nossa abordagem metodológica assenta no paradigma qualitativo, tendo como estratégia de investigação o estudo de caso de cariz interpretativo que consiste numa descrição pormenorizada do caso estudado. Entretanto o estudo concluiu que o **nome** é um elemento notório de identificação do indivíduo. Por isso, ao atribuirmos o nome devemos em primeiro lugar, refletir os padrões normativos de cada povo ou cultura.
Palavras-chave: Nome; Tradição; Identidade; Cultura.

Réflexion sur l'utilisation et la dénomination de la culture Bakongo

Résumé (français): Cet article aborde la dénomination de la tradition orale (littérature traditionnelle) dans le contexte du groupe ethnique Bakongo. Il est évident que le nom en tant que partie constitutive, complète la personne, car il explique son intériorité, et fait partie de la personnalité. Dans cette réflexion, nous essayons de remettre en question ce qui suit: Quelle est la base du rejet et du mépris du l'utilisation des noms africains dans la société contemporaine? La présente étude vise à analyser les causes de l'invasion et du mépris des noms qui représentent notre identité culturelle. Notre approche méthodologique est basée sur le paradigme qualitatif, ayant comme stratégie d'enquête l'étude de cas interprétative qui consiste en une description détaillée du cas étudié. Cependant, l'étude a conclu que le nom est un élément notoire d'identification de l'individu. Par conséquent, lors de l'attribution du nom, nous devons, en premier lieu, refléter les normes normatives de chaque peuple ou culture.
Mots clés: Nom; Tradition; Identité; Culture.

Lukufi (kikongo)**:** O kanda wau, uta vovela o matadidi e nvaninu a kumbu muna nkadilu ye kinkulo kia bakongo. Dina dia kieleka vo e nkumbu i kima ki lungisanga o muntu, kadi di sasilanga kina tuna kiau muna kimuntu kieto. Tozolele muna lutangu lualu: Nki kina muna sina a ntininu ye luvuezo za nkumbu zeto za kinsi mu tandu kiaki?Tozolele fimpa, zaya ye fiaudisa e nguindo zeto ye tona e kuma kia nvuezo a nkumbo zi muesanga ye zaikisa e nkadilu ye kinkulo kieto. E nzila tulandila muna sala e salu kiaki, lufimpo lwa diambo, ye tona o ntu a diambo una muna sina ekiaki, ye zaikisa e kuma kia a ntininu ye luvuezo za nkumbu zeto za kinsi mu tandu kiaki

* Professor há mais de 19 anos desde o Instituto Médio Agrário do Tchivinguiro na Huíla, passando pela Escola de Formação de Professores Comandante Liberdade no Lubango. É actualmente Professor Auxiliar do Instituto Superior de Ciências de Educação do Uíge. Chefe do Departamento de Ensino e Investigação de Letras Modernas. Doutorando em Inovação Educativa pela Universidade Católica de Moçambique, na Faculdade de Educação e Comunicação de Nampula.). Email: eduardondombele422@gmail.com

** Professor de Língua Portuguesa nas escolas do Ensino Geral, Licenciado em Ciências da Educação pelo ISCED/Uige. Email: makikadilaafonso10@gmail.com

Ntu a-diambo: Nkumbu; Nkadilu; ye Nkinkulo

Introdução

Pretende-se, com este trabalho, proceder uma reflexão sobre a atribuição do nome na tradição oral ou na literatura tradicional. Assim, analisar e explicar pontos fundamentais relacionados a atribuição do nome, seu significado, sua origem e dos factores relacionados à atribuição do nome na tradição oral. Essa análise vai permitir-nos em primeiro lugar, perceber a importância de atribuição do nome e o significado cultural que reveste na tradição oral.

Nos últimos tempos observamos o desaparecimento da identidade cultural e o seu vilipêndio ao reboque dos ventos da globalização fundamentalmente na camada juvenil, esquecendo-se de que cada povo ou sociedade em qualquer canto do mundo tem a sua história, seus hábitos e costumes que os distinguem das demais sociedades. Por isso pretendemos analisar as causas da invasão e desprezo dos nomes que representam a nossa identidade cultural.

Os nomes das pessoas, tais como**: MAMPAXI, MAYAMONA, MAKIKADILA, DYANZEYE, MENGI, DIMONIKA, KIBONGE, LUZAYADYO** e outros, têm os seus respectivos significados. Os nomes de sítios ou lugares (topónimos), também têm a sua significação ou explicação. Todos nós sabemos que a nossa identidade é tão rica e, aqui devemos ter em conta que para além da cultura ancestral, também da cultura adquirida que veio desde colonização até outros povos que aqui passaram. Hoje a escola ou o sistema de ensino-aprendizagem influência o dinamismo cultural, muitas vezes criando alterações, quer a nível gráfico, quer a nível fonológico, como a nível semântico que vão agredindo e fustigando a nossa cultura, sobretudo a identidade cultural ancestral. É o caso dos nomes próprios como nomes de pessoas, de localidades ou de animais.

Pretendemos com este artigo compreender as causas do fenómeno de desprezo dos nomes que representam a nossa identidade cultural. Neste âmbito delimitamos o artigo no contexto angolano fazendo reflexão sobre atribuição do nome na região do Uíge.

Bakongo é um grupo etnolinguístico bantu localizado no norte de Angola, nas províncias de Cabinda, Zaire e Uíge. Cuja língua é kikongo. Este grupo subdivide-se em Basikongo, Bandongo, Zombo, Nsoso, Suku, Bayombe, Yaka, Woyo, Pombo, Hungu entre outros. A sua actividade principal é a agricultura que tem vindo a conhecer mudanças depois da conquista da paz em Angola, em 2002 passando para uma

mecanização gradual, pois antes, esta era realizada de forma rudimentar ,utilizando catanas, enxadas, machados e outros instrumentos.

1 O nome

Antes de falarmos de nome na perspectiva em que desejamos falar deste assunto, recorremos à gramática sobre as classes de palavras, pois o nome faz parte de um conjunto de classes de palavras. Referindo-se à terminologia da gramática tradicional, Quivuna (2016,) esclarece que o **nome** mais tradicionalmente substantivo como uma palavra que designa pessoas coisas ou animais, ações, qualidade ou estados. Nesta visão podemos deduzir que o nome é uma palavra com que designamos os seres em geral. Na perspectiva cultural, na qual desejamos abordar sobre este assunto, o **nome** é o símbolo identitário que representa o indivíduo. Por outro lado, o **nome** pode ser entendido como termo linguístico que se usa para designar as coisas que existem.

O nome é um produto sócio histórico e social, associado a uma determinada língua que transporta uma carga cultural partilhada por determinada sociedade e com uma memória cultural de sociedade linguística. Raul considera que o nome é “como parte constitutivo, completa a pessoa, pois explica a natureza própria do ser individuo, assim mostrando a realidade e descobre a sua interioridade. É um distintivo, segue a alma sensitiva” (RAUL, 2006, p.268). A propósito do manifesto do nome como símbolo identitário que representa o indivíduo pode ser observado no excerto da citação abaixo descrito:

> O nome encera alguma coisa da essência pessoal, até identificar o nome e ser. O nome faz parte da personalidade, revela o ser da pessoa situando o homem no grupo; é denominação que permite reconhecê-lo, o sinal da sua situação, da sua origem, da sua actividade, das suas relações com os outros (ALTUNA, 2006, p. 268).

Recordando o que já referimos atrás que o nome é o termo linguístico no qual utilizamos para designar as coisas que existem. Ao referirmos da existência das coisas, não se trata apenas da existência física, mas também se trata de uma existência fictícia das mesmas, como é o caso dos nomes **NGONGUDINGA** e **KAM'POTU**. Estes são nomes atribuídos à personagens fictícias (fantasmas) que actuam nas regiões de Buengas, Milunga, Sanza Pombo e Kimbele, na província do Uíge, esses nomes geralmente são usados para amedrontar crianças quanto elas choram. O nome

representa o estatuto social que o indivíduo detenha dentro de uma comunidade ou ainda representa os poderes espirituais que o indivíduo possui.

Em muitos aspectos, os conceitos foram transformados pela ideologia colonial para não só justificar e legitimar a presença exploradora e dominadora europeia em África, mas para fazer do africano, “o negro” um ser inferior que não tinha uma língua, que não era membro de um grupo sociolinguístico, que não era civilizado, que não tinha uma cultura, que não tinha o nome e tudo quanto tinha, foi qualificado de tradicional e atrasado, e deveria ser combatido para desaparecer, o nome também não foi poupado. É que hoje em dia encontramos africanos particularmente a apoiar esta ideologia colonial, desprezando a sua cultura, a sua tradição e as suas origens.

Ao longo da nossa historia isto é na era colonial os seus nomes que representavam as nossas culturas e identidades foram substituídos por outros que não tem a ver com as nossas origens, a titulo de exemplo são os nomes dos reis: NZINGA-A-NKUVU, depois de batizado em 1491, na sua capital de MBANZA KONGO tendo adoptado o nome de D. João I do Kongo, a rainha NJINA MBANDE de que também foi solenemente baptizada na Sé de Luanda, tendo como padrinho o governador João Coreia de Sousa e como madrinha D. Ana, esposa do governador.

NJINGA recebeu o nome de Ana de Sousa. Ainda o nome da capital do Reino do KONGO tinha sido substituído por São Salvador do Kongo, Uíge para Carmona, Lubango para Sã de Bandeira só para citar. Com esses constrangimentos provocados pela ocupação colonial tal como sublinha Kamabaya (2014) África perdeu a sua memória histórica, de tal modo que os seus filhos se dispersaram pelo mundo fora, e aqueles que permaneceram já não se lembram deste protagonismo histórico, muito menos que a sua civilização tenha feito algo de valor como contributo e avanços para a humanidade.

O nome pode ajudar-nos a compreender que antes da presença dos europeus em África, os nossos antepassados tinham tudo bem estruturado, definido e organizado bem como conhecimento da existência de Deus, devido algumas significações que os nomes carregam consigo, concluímos que eles tinham conhecimento da sua existência como é o caso de nomes MANZAMBI, MENAKWAMBI, NDOMBELE só para citar. Podemos notar que em alguns casos, os nomes remetem-nos a espiritualidades ancestrais e do poder.

2 Origem do nome

É do nosso conhecimento que, existe muita diversidade cultural no nosso país. Cada região ou localidade de Angola possui um conjunto de tradições, formas de agir, de pensar e de sentir típico de seu povo, que se foram acumulando ao longo dos tempos e transmitidos de geração em geração. Estas tradições têm a sua origem nos antepassados e estão ligadas as diversas atividades culturais de cada localidade. Tanto as localidades como as pessoas têm nomes próprios. Como podemos verificar por exemplo os nomes das localidades Kimafwani, Kiteca Panzo, Kizanzo, Lema, Buengas, Damba, Mbanza Kongo. Todavia, os nomes próprios (nomes das localidades, dos rios, das florestas, das montanhas, dos sítios históricos, das pessoas, de clãs ou tribos até mesmo dos fantasmas) têm origem e um significado.

É importante conhecer as causas que deram origem á população e ao nome de uma determinada localidade, o mesmo pode acontecer com um bairro ou com uma aldeia, cidade ou vila, floresta ou montanha, sítios históricos ou de fantasmas e de pessoas.

Portanto, é de salientar que os nomes próprios (topónimos, antropónimos) têm vida porque eles nascem, crescem, envelhecem e podem morrer senão se cuidar deles. É por esta razão que nos preocupamos em desenvolver este trabalho visto que os nomes próprios que estão relacionados com a nossa vida social, a nossa cultura, as nossas origens, a nossa história, estão cada vez mais esquecidos e desvalorizados. Os nomes próprios transmitem-se de pessoa para pessoa, de geração em geração, de mulher para mulher, de homem para homem.

3 A atribuição do nome

O nome é um direito revogado pela Lei nº 10/77, de 09 de Abril, com a alteração dada pela Lei nº 10/85, de 19 de Outubro, e pelo Código da Família. A composição do nome Artigo 130º no seu ponto 1- “o nome completo compor-se-á no máximo, de seis vocábulos gramaticais "simples, dos quais só dois podem corresponder ao nome próprio, e quatro a apelidos de família. 2- Os nomes devem ser portugueses ou, quando de origem estrangeira, traduzidos ou adaptados, graficamente, à língua portuguesa, e não devem suscitar justificadas dúvidas sobre o sexo do registrando, nem envolver referências de caráter político, nem confundir-se com mera denominações de fantasias, apelidos de família, nomes de uso vulgar na onomástica portuguesa. 3- São administrados os nomes

próprios estrangeiros, sob a forma originária, se o registrando for estrangeiro ou tiver outra nacionalidade além da portuguesa. 4- Os apelidos são escolhidos entre os pertencentes às famílias dos progenitores do registrando, devendo o último ser um dos apelidos usados pelo pai ou, na sua falta, um dos apelidos a cuja uso o pai tinha direito, ou pelo qual seja conhecida sua família". (ELISEU et al., 2013, p.118).

Em Angola desde a chegada dos portugueses no período compreendido de 1482, os angolanos foram obrigados a aceitarem as imposições dos colonizadores. Uma delas é sobre atribuição de nomes provenientes das nossas línguas nacionais como podemos verificar no artigo 130º no seu ponto 2 da Lei acima referenciada que diz que os '' nomes devem ser portugueses ou, quando de origem estrangeira, traduzidos ou adaptados, graficamente, à língua portuguesa, e não devem suscitar justificadas dúvidas sobre o sexo do registrando, nem envolver referências de caráter político, nem confundir-se com mera denominações de fantasias, apelidos de família, nomes de uso vulgar na onomástica portuguesa''.

Esquecendo que os nomes na tradição oral são portadores de um significado cultural, tendo em conta as circunstâncias que estiveram na base da sua atribuição que pode ser de alegria, de tristeza ou que reflete o histórico da família. Na tradição africana os nomes das pessoas e os dados aos animais como os cães tiveram sempre um significado que invoca a história da família ou de indivíduo que suporte o nome.

Os nomes em alguns casos podem suportar algumas situações muitas vezes sociais, mas quase sempre implicados a história da família de quem suporta o nome. A atribuição de nomes na tradição oral é feita por vários motivos ou razões: origem do fundador do bairro, aldeia, clã ou tribo, por motivos de um conhecimento, um antepassado ou mesmo uma mortalidade.

4 Alterações a nível gráfico (escrita)

A escrita consiste na utilização de sinais (símbolos) para exprimir as ideias humanas. A grafia é uma tecnologia de comunicação, historicamente criada e desenvolvida na sociedade humana, com finalidade de registrar marcas em um suporte; escrever significa produzir um conjunto articulado de palavras com sentido próprio e que obedece a regras de cada sistema gráfico. O kikongo por exemplo é uma língua que apresenta um sistema gráfico próprio e obedece regras da grafia. O acento no sistema

gráfico desta língua não é representado, mas sim tónico, dependendo neste modo da tonalidade das sílabas.

> O kikongo é uma língua tonal. Isto significa que o acento nesta língua nunca é gráfico, mas sim fónico. O acento tónico das palavras é localizado através do tom (alto/baixo). Embora estes tons sejam simbolizados pelos sinais (´) e (`) respectivamente, isto não significa que sejam acentos agudos ou graves, pois não são grafados nas palavras (QUIVUNA, 2014 p. 87).

Nesta senda, apresentamos as alterações a nível gráfico observadas nos seguintes nomes:

Massanga- ao invés de Mansanga;

Tango- ao invés de Ntango;

Coxe- ao invés de Nkosi;

Quibongue- ao invés de Kibonge;

Luzaidio- ao invés de Luzaydyo;

Pembele- ao invés de Mpembele;

Lussevicueno- ao invés de Lusevikweno;

Teca- ao invés de Nteka;

Dissengomoca- ao invés de Disengomoka;

Lundoloqui- ao invés de Lundoloki;

Lando- ao invés de Nlando;

Bala- ao invés de Mbala

Vuala- ao invés de Nvwala;

Vumbi- ao invés de Nvumbi;

Quembi- ao invés de Nkembi;

Fuca- ao invés de M´fuka;

Paca- ao invés de Mpaka;

Bengui- ao invéds de Mbengi

Quifuando- ao invés de kifwando;

Zolamesso- ao invés de Nzolamesu;

Maiamba- ao invés de Mayamba;

Macaia- ao invés de Makaya;

Pemba- ao invés de Mpemba

Bumba- ao invés de Mbumba;

Quenda- ao invés de Nkenda;

Dombele- ao invés de Ndombele

Maiamona- ao invés de Mayamona;

Gunza- ao invés de Ngunza;

Zage- ao invés de Nzasi;

Lombo- ao invés de Nlombu.

4.1 Alterações a nível fonológico

A fonologia é o ramo da linguística que se encarrega ao estudo do sistema sonoro de um idioma (língua), do ponto de vista de sua função no sistema de comunicação linguística humana. É uma área estritamente relacionada com fonética, mas cada uma delas tem uma área ou foco de estudo diferenciado. Enquanto a fonética se encarrega aos estudos de natureza física da produção e da percepção dos sons produzidos pela fala humana, a fonologia preocupa-se com a maneira como os sons são organizados dentro de uma língua, classificando-os em unidades capazes de distinguir significados. É o que podemos observar nos exemplos acima representados.

4.2 Alterações a nível semântico

A semântica é o estudo do significado. Incide sobre a relação entre significantes, tais como: palavras, frases, sinais e símbolos, e o que eles representam, a sua denotação. Por outro lado, a semântica é o ramo da linguística que estuda o significado usado por seres humanos para se expressar através de uma língua.

Na cultura tradicional os nomes sejam eles de pessoas, de localidades ou outros trazem consigo um significado que identificam os seus portadores, como podemos observar nos seguintes exemplos:

Mansanga- que significa lágrimas. Tem sentido de sofredora.

Ntango- tem como significado de aviso (ar), alerta.

Nkosi- com o sentido de Leão. Homem capaz de solucionar ou resolver os seus problemas sem intervenção de outros.

Kibonge- com sentido de, não tirar algo alheio sem prévio autorização, ou seja, não apoderar-se de algo que não é seu.

Luzaydyo- significa recordar, reconhece.

Mpembele- significa purificação.

Lusevikweno- tem como significados podem rir-se de mim (é interjeição de dor).

Nteka- com um sentido de um ser que se transformou de um estado para o outro.

Disengomoka- com um sentido de descoberto, ou seja, o que esteva sob guardado veio a tona.

Lundoloki- significa perdão.

Nlando- tem como significado do filho que nasceu depois de gémeos.

Mbala- que significa chefe, ou seja, nome atribuído ao líder de um acampamento de rito de iniciação cujo seu acto concretiza-se pela circuncisão.

Nvwala- com sentido de profeta, sábio, pessoa eloquente.

Nvumbi- significa cadáver, morto, defunto, falecido.

Nkembi- nome atribuído às gémeas de género feminino que nascem primeiro (mais velho).

M´fuka- significa dívida, com um sentido de que, quem deve, paga.

Mpaka- com sentido de dúvida, curral, capoeira.

Mbengi- significa pessoa descriminada, mal falada.

kifwando- com um sentido de escrutínio ou confidência privada de um grupo maior para menor na resolução de problema tradicional.

Nzolamesu- em kikongo este nome é um composto morfológico: **nzola** que significa amor + **mesu** que significa olhos; aglutinado fazem o nome **nzolamesu,** assim significando falso amigo que parece ser bom, no fundo não.

Mayamba- culturalmente tem como significado filha que nasce no momento do óbito.

Makaya- apesar de trazer-nos uma carga semântico de folha este nome tem como significado cultural de conduto, (carne).

Mpemba- com sentido de bênção.

Mbumba- tem como significado de segredos.

Nkenda- significa tristeza, lamentável.

Mayamona- significa o que vivemos a realidade é que podemos contar.

Ngunza - significa pastor, profeta.

Nzasi- significa faísca. Nome atribuído ao indivíduo circuncidado no longo (acampamento de rito de iniciação) que tem um comportamento de malandrice.

Nlombu- significa barrulhento (barrulho), confusão, discussão.

Os casos de antropónimos acima apresentados, os mesmos acontecem com os topónimos como podemos verificar nos exemplos abaixo representados:

Quiteca- ao invés de **Kinteka;**

Quimbala - ao invés de **Kimbala;**

Quibengui - ao invés de **Kimbengi;**

Quipemba - ao invés de **Kimpemba;**

Quizanzo - ao invés de **Kizanzo;**

Buenga - ao invés de **Mbwenga (**Rio Buenga**).**

A transformação que se verificam nos antropônimos e topônimos, condicionam “a terminologia toponímica é constituída pelo conjunto de termos que se caracterizam pelo significado ou sentido que lhe é dado pela Onomasiologia. Os termos deste grupo caracterizam-se pela sua univocidade ou monossemia o que confere estabilidade semântica e precisão ao vocabulário Onomasiológico. O seu significado “permanecerá o mesmo independentemente do contexto onde ele seja utilizado, assim sucedendo com todos os termos que são pertença exclusiva da terminologia Onomástica”. (MATOSO, 2003, p.198).

5. Fatores ligados à atribuição do nome na tradição oral

Em alguns casos, pode se notar que os nomes remetem-nos a espiritualidade ao poder ancestral, a mortalidade entre outros fatores ligados a vida social. Sejam eles bons ou não. Certas circunstâncias podem também determinar o nome: uma morte, um visitante ilustre um parto em circunstâncias invulgares. Com frequência dão ao menino o nome de antepassado, sobretudo se a sua concepção foi atribuída a seu favor, se lhe encontram alguma parecença, ou se desejam manifestar a sua presença e estima. Consegue-se assim uma comunhão vital transformadora e vivificante (RAUL, 2006).

5.1 Fatores do nascimento

Quanto a atribuição do nome da criança na tradição oral, poderia ser determinado pelo momento de nascimento, as circunstancias, a posição ao nascer, ordem em caso de gêmeos ou muitos filhos ao mesmo parto, são atribuídos nomes específicos para estes filhos.

Na literatura tradicional bakongo (tradição oral) aos gêmeos são atribuídos nomes específicos para eles, como já nos referimos anteriormente. Estes nomes podem ser: NSIMBA, NZUZI, NKOSI, NSUMBO, IMBUNGU, NKEMBI, LWENDO. Os nomes NSIMBA, NKOSI e LWENDU, são nomes atribuídos aos gêmeos que nascem primeiro (mais-velhos). Já os nomes NZUZI, NSUMBU, IMBUNGU e NKEMBI, são atribuídos aos gémeos que nascem por último (menores).

Os nomes NSIMBA e NZUZI podem ser atribuídos tanto como gêmeos do gênero masculino tanto como gênero feminino. Já os nomes NKOSI, NSUMBO e IMBUNGO, são atribuídos somente aos gêmeos de gênero masculino. Os nomes LWENDO e NKEMBI, são apenas atribuídos às meninas.

Chama-se gémeos a dois ou mais irmãos que nascem de uma mesma gestação da mãe, podendo ser idêntico ou não. Os filhos que nascem ou nascidos de partos triplos, quádruplos ou mais, também são chamados de gémeos.

Os irmãos nascidos da mesma gravidez e desenvolvidos a partir a partir de dois óvulos que se foram libertados do ovário simultaneamente e fertilizados na mesma relação sexual, porém, podem ser concebidos de cópulas distintos, mas daquela mesma ovulação dupla. Podem ter ou não o mesmo sexo, se diferencia tanto fisicamente como em sua constituição genética e possuem duas placentas e duas membranas independentes e bem diferenciadas» Na tradição oral do grupo étnico bantu em geral, especificamente bakongo, os filhos que nascem depois de gêmeos, também são atribuídos nomes específicos. Esses nomes podem ser: N'LANDU/ LANDO LUKOMBU e KATUMWA/ LUTUMWA.

Uma criança ou filho que nasce sozinho do ventre da sua mãe (unigênito) é também atribuído um nome específico. O nome que pode ser atribuído para essas situações o nome de N'SUNDA caso este for menina e NSUNDA se for rapaz. O mesmo nome pode ser atribuído a uma criança ou filho que nasce com a posição de cabeça a frente no lugar de pernas (posição contrária), isto é, ao sair no ventre da mãe. Um filho ou

uma filha que nasce quando morre um ou uma parente (familiar de primeiro grau), o dele poderia ser YAMBA ou MAYAMBA no caso de uma menina.

Ainda um filho ou uma filha que nasce depois da mãe dela seja tratada, poderia ser atribuído o nome de LUKAWU/ LUKAWA ou NSUMBU. Por outro lado, os filhos nascidos antes de completar os nove meses no ventre da mãe são atribuídos os nomes de NSULA se forem meninas e NSULUKA caso forem rapazes. O último filho ou filha do ventre da mãe, é atribuído o nome NSUKA/ N'SUKA.

5.1 Fatores de ritos de iniciação

Segundo que afirmavam que se olharmos em retrospectiva para nossa vida -seja individual ou coletiva – certamente recordamos, de forma clara, cerimônias religiosas, familiares, escolares e militares, entre outras, e não guardamos na memória muitos dias. Nas ciências sociais segundo os autores acima referenciados são designados esses eventos como rituais.

A recepção de visitas, o alembamento (casamento), as festas de natal, o cortejo fúnebre, o juramento da bandeira, a entrega de diplomas, o batismo é alguns exemplos concretos de rituais. Os ritos são as cerimônias que são realizadas na passagem de uma etapa de vida para a outra. Eles variam consoante a cultura, crenças em que crescemos. Existem variadíssimos processos de ritual no grupo étnico bakongo no qual centramos a nossa investigação. Muitos deles ainda não foram descobertos e nem são estudados para serem descobertos.

As sociedades que se organizavam sobretudo na base de diferentes gerações que se formavam a partir de grupos de iniciação, as tradições orais em todos os domínios, eram classificadas no ritmo da organização destes momentos de iniciação, onde os iniciados ao saírem do acampamento (lugar que em língua kikongo chama-se **longo**), onde era organizada o processo de iniciação cujo ato da sua concretização era a circuncisão; os jovens iniciados regressavam a aldeia de origem, após serem submetidos a duros testes com um estatuto de cidadão adulto na sua sociedade ou comunidade com novo nome.

Longo (instituição) é um acampamento reservado apenas para os jovens do sexo masculino. «A missão principal deste acampamento é introduzir os jovens no mundo dos segredos dos homens e dos adultos, cuja primeira fase começa com o corte de prepúcio a

sangue frio. Após serem submetidos a duros testes de resistência, de virilidade, e de velocidade, os jovens regressam ao convívio familiar com festas efusivas.

Nesta circunstância, o ritual de iniciação é um dos factores fundamentais para a atribuição do nome na tradição oral. Os nomes que eram atribuídos aos jovens iniciados são: KAKYALA, KAMBALA, KASWANA, KAMPANZU, KAMAKENGU, KALUTUMBA, KALUVUMBU, KANDUNGU, KAMAKENGU, KALUKOKI, KABINZI, KAMATA. KAMAKASU, KAMAHANGIDI, KANZAZI, KAMADIDIDI, KAILOMBUSI, KANSANGU, KAMWANA.

No acampamento (Longo ou Nkanda) onde decorre o processo de iniciação cujo seu ato concretiza-se pelo processo de circuncisão, o primeiro individuo a ser circuncidado recebe o nome de KAKYALA. O segundo recebe o nome de KAMAKENGU e depois segue-se os demais. O último a ser circuncidado será atribuído o nome de KAMBALA. Este será o líder ou o chefe de todos que será coadjuvado por KAKYALA.

Em função de número de participantes de acampamento, os nomes podem ser atribuídos a três ou quatro pessoas com o mesmo nome, excetuando os nomes de KAMBALA, KAKYALA e KAMAKENGU. Num acampamento de processo de circuncisão o comandante em chefe é atribuído o nome de KAMBALA que será coadjuvado por KAMBALA como já nos referimos anteriormente. Depois seguem-se o KAMAKENGU que é o terceiro homem forte do acampamento.

Na ausência do KAMBALA, o KAKYALA tomará o acampamento; por sua vez, este ausente, KAMAKENGU toma a posição de líder do acampamento. De cá para trás já nos referimos que é a partir do nome que cada indivíduo será identificado no sentido da sua capacidade ou da sua posição (ocupação) social naquela comunidade.

O KABINZI é o nome forte encarregado na recepção dos alimentos (homem da logística). Já o KAILOMBUSI é o homem forte na distribuição dos alimentos. Os nomes KALUKOKI, KANSANGU e KASWANA são nomes atribuídos aos menores de estrato social do acampamento.

O KASWANA é o nome atribuído ao mais novo humilde e calmo na sua forma de actuação. Já o KANDUNGU, é o nome atribuído ao jovem mais inteligente do acampamento. Finalmente o nome de KANZASI, é o nome atribuído ao jovem mais chato, teimoso e irrequieto de todo o acampamento. Especificamos que os tratamentos de

respeitável foram empregues, não devido pela idade da pessoa humana, mas pelo sentido afectivo.

Na visão de Ribas (2014) Em muitas áreas de Angola caso particular das Lundas, usam-se o prefixo «ka» como diminutivo. Mas o prefixo «ka» na cultura dos Bakongo, é usado para atribuir título nobre à pessoa humana, por isso, na maior parte dos casos essas pessoas acabaram de receber o prenome de *Ka* + O Nome. É o caso de:

Ka+MBALA=KAMBALA (senhor MBALA).

Ka+ LUKOKI;

Ka+ NSANGU;

Ka+ SWANA (esses três últimos são nomes atribuídos aos menores de estrato social do acampamento de processo de iniciação).

Geralmente os nomes das aldeias, sítios ou lugares são atribuídos nomes dos seus fundadores. Para designar sítio, lugar ou localidades, muitas vezes, utilizam-se o prefixo «**ka**». Portanto neste sentido, a vagal «**a**» do «**ka**», é substituída por vogal «**i**», juntando-se ao nome do fundador, como podemos observar os exemplos a baixo descritos:

Ki+Mpemba=Kimpemba;

Ki+David=Kidavidi;

Ki+Ndoki=Kindoki;

Ki+Manuel=Kimanuel;

Ki+Vinti=Kivinti;

Ki+dezasseis=Kidezasseis.

Contrariamente da língua portuguesa que apresenta estrutura justaposta, outras línguas, contudo, apresentam estrutura aglutinante, como é o caso da língua indígena *kikongo*, isto por que o *kikongo* aglutina o elemento modificador no radical (ki+João=Kijoão) e nos casos em que o topônimo é composto por dois termos (Kiteka Panzo), em todos os casos, não se emprega a preposição, opondo-se do que acontece em português em alguns casos. Tomemos como exemplos:

a)*Mono ngyele ku nzo ya* Pedro; (eu vou a casa do Pedro);

b)*Mono ngyele ku kipedro*; (eu vou ao Kipedro)

c) *Mono ngyele ku nzu ya Ka Mbala*; (eu vou a casa do senhor Mbala);

d) *Mono ngyele ku Kimbala*; (eu vou ao Kimbala);

Ocorre nas situações em que o nome (antropônimo) do fundador ou da autoridade máxima de uma dada aldeia passa a denominação do poder local, do lugar ou do endereço deste poder topônimo, recorre-se aos processos morfológicos derivacionais que atuam pela combinação do prefixo *«ki*» - com o radical, neste contexto o antropónimo/nome. Isso porque o *kikongo* é uma língua de prefixação (como o são quase todas as línguas bantu (QUIALA, 2013).

Nestas duas frases, as palavras Pedro e *Kipedro* são unidades lexicais que se opõem uma a outra, isso explica-se pelo fato de a palavra Pedro exprimir um antropônimo em quanto que a palavra *kipedro* exprime um topônimo. Cada comunidade linguística consome, transforma e cria palavras, pelo que o léxico de cada língua, longe de constituir um fundo estático, pode antes ser concebido como uma base de dados em atualização permanente" (DUARTE, 2000, p.83). Em *kikongo* não se considera que um nome pode ser "adequado" para "etiquetar" uma pessoa ou um lugar, servindo a mesma designação para ambos, talvez ser meramente uma convenção social.

5.2 Fatores de família

Para atribuirmos um nome a alguém, é importante conhecer as causas que deram a origem do clã ou até da família. O mesmo acontece ou pode acontecer com um bairro ou uma aldeia, fazenda ou sítios históricos. Os nomes considerados de fatores familiares são aqueles a serem atribuídos às novas gerações e que já existiram a pessoas ligadas ao clã ou tribos. Isto é, nomes dos tios, mães, pais e avôs que estiveram na base da existência ou origem do clã, tribo ou família em que o individuo pertencem.

É o que podemos notar na consagração de padres, bispos, na canonização de entidades e sítios eclesiásticos, optam os nomes de santos daquela doutrina. Portanto, o nome é uma das maiores heranças da família, clã, tribo ou até do país que as comunidades ou pessoas de forma singular podem herdar das suas famílias. Entretanto, é daí que, nós já nos referimos a um pouco para trás que os nomes próprios (topônimos e antropônimos) têm vida, porque eles nascem, crescem, envelhecem e podem morrer se não se cuidar deles.

Considerações finais

O **nome** é o elemento mais notório e universal de identificação do indivíduo. Por isso, ao atribuirmos o nome devemos em primeiro lugar, refletir os padrões normativos de cada povo ou cultura. É preocupação de todos nós querermos descobrir quem somos nós e de onde viemos tratasse de uma preocupação válida, porque é através deste questionamento que descobrimos a nossa autoestima e a nossa historia pessoal, consolidemos o direito de mantermos a nossa identidade e a nossa cultura e, sobretudo, afirmamos a nossa autoestima . Em muitos casos nos questionamos porque tenho este nome e não outro?

De onde veio este nome e porque me foi atribuído? As respostas podemos encontrá-las a nossa volta, pois herdamos fatores culturais e da família ou da sociedade em que vivemos. Estes fatores que fazem de cada um de nós um ser humano único. Podemos saber a origem ou o significado do nosso nome e a sua devida explicação. Para o fazermos, devemos sempre conversar com os mais velhos para nos explicarem o significado deste ou daquele nome. Cada povo tem as suas características próprias, produto de um processo histórico adquirido no seio da família.

Angola não foge a regra, pois as comunidades que formam a sua sociedade são constituídas por pessoas de diferentes culturas e famílias, diferentes passados e origens, crenças ou religiões, hábitos e costumes, línguas e estilos de vida muito diferentes.

Nesta óptica atribuir nome de origem ou cultura diferente é, sem dúvida ignorar a sua própria cultura. Portanto, não há razão que nos podem levar a mudar ou optar de um nome que não tem nada a ver com a nossa realidade, a nossa origem ou até mesmo da nossa identidade cultural.

Referências

Altuna, R. R. de A. (2006) *Cultura Tradicional Bantu*. Int. Mess. Pia. Soc. Filhos de S. Paulo-Angola.

Duarte, I. (200). *Língua Portuguesa, Instrumento de Análise*. Lisboa: Universidade Aberta.

Haidt, R. C. C.(2002). *Curso de didáctica geral.* São Paulo: Editora Ática.

Kundongende, J. da C. (2012). *Crise e resgate dos valores morais, cívico e culturais na sociedade Angolana*. Copyreght. Huambo-Angola.

Literatura Africana de Expressão Portuguesa.(1976). *7ª Classe.* Luanda: Ministério da Educação e Cultura.

Kamabaya, M. (2014). *O Renascimento da Personalidade*. Luanda: Arlindo Isabel.

Mudiambo, Q. (2014) *Estudos Linguísticos sobre a Lexicologia e a Lexicografia de Aprendizagem (Aplicada) ao Ensino da Língua Portuguesa*. Lisboa: Fernando Mão de Ferro.

Mattoso, A.*(2003). Dicionário da Gramática da Língua Portuguesa*. Coimbra: Quarteto Editora.

Neto, A. (2009) *Sagrada Esperança, Renúncia Impossível e Amanhecer*. Luanda: União dos Escritores angolana.

Nsiangani, P.; Santos, R.; Helena, K. B.; Gouveia, V. (2012). *Manual de História de 5ª Classe. Reforma Educativa*. Luanda: António João, Lda.

Quivuna, M. (2014). *Lexicologia aplicada ao ensino do léxico em português língua não materna*. Lisboa: Fernando Mão de Ferro.

Quiala, M. (2013). *Longoka Kikongo-Aprenda kikongo*. Luanda: Mayamba.

Ribas, O. (2014). *Missosso I*. Seabra: Mercado de Letras.

TRIGO, S.(1977). *Introdução à literatura angolana de expressão portuguesa*, Vol. I, Porto: Breasil.

Zassala, C. (2017). *Iniciação à Pesquisa Científica. 4.ed*. Luanda: Mayamba.

Submetido em: 14/02/2021
Aceito em: 15/04/2021

Para citar este texto (ABNT): NDOMBELE, Eduardo David; AFONSO, Makikadila. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras, São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.103-119, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Ndombele, Eduardo David; Afonso, Makikadila. (2021, jan./jun.). *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 103-119.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.120-136 | jan./jun. 2021

Edukason familiar na Guiné-Bissau: Um kaminhu pa sosedadi kuna rispita mindjer

Pansau Tamba*
ORCID iD 0000-0002-5996-4002

Solange Cunhi Indi**
ORCID iD 0000-0001-7856-8745

Resmu (guineense)**:** edukason i fundamental pa kirsimentu di un ser humanu na tudu sintidu. I pudi sedu na: saudi, ekonomia ô na djiresa. Edukason ta dadu purmeru pa familia, kila ta mostranu klaru kuma família i raiz di sosiedadi. Na kontestu di Guiné-Bissau, edukason familiar ta kiria ba pekaduris ku forti valoris di solidariedadi entri elis. Mas, odja ku purtuguisis nvadi Guiné-Bissau, manga di valoris mudadu. El ku manda objetivu de tarbadju ipa provoka um reflekson na sintidu di resgata um edukasson familiar kuna fasinu kiria un sosieadi kuna rispita mindjer. Texto xta dividiu na dus partis. Na purmeru parti i fasidu komparason entri keku guineensis ta ntindi pa família i kasamentu antis di chegada di purtuguisis na Guiné-Bissau i keku europeus ta ntindi pa kasamentu i família. Na segunda parti i diskutidu sobri dominason di omis pa mindjer, suma un kussa ku tene raiz na propi familia. Tarbadju baziadu na leitura di obras di edukason ku di kolonialismo europeu. Ruzultadu ta mostra kuma kolonizason purtuguis i puntu ku muda manga di kusas di bon ku ten ba entri guineensis, entri es kusas bons, i sta valoris, ntindimentu di keku familia i keku kasamentu. I tambi i diskubridu kuma através di edukason eskolar ita reforsadu dominason di omis pa mindjeris i kila sta na tene maus resultadus na sosiedadi guineensi. Mas, i odjadu tambi kuma atraves di un edukason familiar kuna kombina ku edukason skolar guineensis pudi resgata rispitu ku tudu omis tene ba pa mindjeris antis ku brankus tchiga na Guiné-Bissau.
Palabras tchabis: Guiné-Bissau; familia, edukason; mindjer.

Educação Familiar Na Guiné-Bissau: Um Caminho Para a Sociedade que Respeita a Mulher

Resumo (português)**:** A educação é muito fundamental para o crescimento de um ser humano em todos os aspetos, sendo ele: saúde, economia e intelectualidade. A educação é dada primeiramente pela família, isso nos mostra claramente que a família é a raiz da Sociedade. No contexto da Guiné-Bissau, a educação familiar cria pessoas com fortes valores morais e obriga a solidariedade entre si. No entanto, com a invasão portuguesa ao país, muitos valores foram invertidos. Por isso, este trabalho tem por objetivo provocar uma reflexão no sentido de resgatar uma educação familiar para a criação de uma sociedade guineense que respeita a mulher. O texto é composto por duas seções. Na primeira seção faz-se uma comparação entre a concepção africana da família e casamento e a europeia; na segunda seção discute-se a questão do machismo guineense enraizado nas famílias. O trabalho é de cunho bibliográfico, com revisões das obras do campo educativo, familiar e colonialismo. Os resultados mostram que a colonização portuguesa é o ponto central da inversão dos valores morais, conceito da família, casamento e através da educação escolar reforça-se a dominação masculina sobre as mulheres e isso tem tido

* Na fasi mestrado na Interprete di konferensias na Universidadi Pan Afrikana na Buea, Camarões; graduadu na kursu di Humanidadi Interdisciplinar na Universidade di Integração Internacional di paizis kuta papia purtuguis Afrika ku Brasil, na campus di malês, na são Francisco do conde, Bahia. Lisensiado na Gestão di Recursus Humanus na *Institut Supérieur d'Entrepreneurship et de Gestion* na Ziguinchor, Senegal. E-mail: pansautamba10@gmail.com

** Na fasi graduason na kursu di Humanidadi Interdisciplinar na Universidade di Integração Internacional di paizis kuta papia purtuguis Afrika ku Brasil, na campus di malês, na São Francisco di Conde, Bahia. E-mail: cunhiindi952018@gmail.com

graves consequências para o avanço da própria sociedade guineense. No entanto, através da educação familiar que anda com mãos dadas com a educação escolar, a sociedade guineense pode resgatar o verdadeiro valor e respeito pré-colonial para as mulheres.
Palavras chaves: Guiné-Bissau; família, educação; mulher.

Fsanna fdikmi (balanta kuntoé): nglamm ka wil bontchi sama hal mada sita ngbonh, uka wil bontchi a: sama ha mada kaa uwehi, a pke ngbes a psiri halem. Nglamm ka wil biahdi mana ni nhaa kintit, wwobu tun se biwidnti ya biaa na ka titã kintit a fiare. A Guiné-Bissau, nglamm nbiaa mat tum binham sama bi mada ka fungdina. Ma mbu gburtukis bintini a psau, gwill nghmonha labrandi. Wum na tun, kilifru kobo nsan sama binhan mada lakina a lamna ngbi bah tchali bi mani ba ke lamm awe gburtukis woti titã too a psau, abee sama ngbin npsau moka ka yifana binin. Klifuruma tem gwill ksibm. Kingtit, klifru ma san tchali tchali bibam mani nhin biahba ki kuassi halem, klifruma san halem tchali binhan npsau mani nhin biahba ki kuasi halem. Wil woloma klifruma sani weka tchali blanti mani tching a pko mbinin yifana mbaa wobu binta tchali binhan mani lamm ngbi baa. Sama bi madati tila klifru kobo, bidem bidemi glifru kolo ma mani san wil nglamm, wil mpsul psul halem gwil mtoo nbibam a psau. A kinsauni nklifruma, haka madana bika ya, pto nbibam a psau na tum kati gwil kphaii dabranditi. Tchali halem binhan mani lamm ngi a xkola na tum se ya bilanti yifati binin, we laki weka wil wohii utum se ya binhan npsau sakiti toha atchum. Ora nglam ni nxkola tem led wodi ki nglam mbindan a kphang, binhan ni psau mada lakna wil tchimbi webi ke kani a fnhuknba mani b atum se bi woti ka yifana binin.
Ksanna gdikmi: Guiné-Bissau; biah; nglam; hanin.

Family Education in Guinea-Bissau: A Path to a Society that Respects Women

Abstract (English): Education is very fundamental for the growth of a human being in all aspects, being it: health, economy and intellectuality. Education is given primarily by the family; this shows us clearly that the family is the root of the Society. In the context of Guinea-Bissau, family education created people with strong moral values and required solidarity with each other. However, with the Portuguese invasion of the country, many values were reversed. For this reason, this work aims to provoke a reflection in order to rescue a family education for the creation of a Guinean society that respects women. The text consists of two sections. In the first section, a comparison is made between the African conception of family and marriage and the European one; the second section discusses the issue of Guinean men dominance rooted in families. The work is of bibliographic nature, with revisions of the works of the educational field, familiar and colonialism. The results show that Portuguese colonization is the central point of the inversion of moral values, concept of family, marriage and through school education male dominance over women is reinforced and this has had serious consequences for the progress of Guinean society itself. However, through family education that goes hand in hand with school education, Guinean society can recover true pre-colonial value and respect for women.
Keywords: Guinea-Bissau; Family; Education, Woman

Konsidersons di kunsada

Edukason i muitu bon na vida di un pekadur. Ku edukason no ta sinadu pa konforma o nau ku situason di sociedadi. I ka mas kilku Nelson Mandela (s/d) fala, “edukason i um arma pizadu ku no pudi utiliza pa muda mundu”. Na afirmason di Carr (2003) i fala kuma edukason ta pui pekaduris na pensa tchiu, assim pa é pudi kiria, transforma ô mindjoria kau ku ena vivi nel. Atu di eduka ta nvolvi nsinamentu ku

aprendizagen. Suma ku Hoque (2016, p.45) fala “aprendizagen i ka un eventu, ma i un procesu. Aprendizagen i un kontinuasson di kirsimentu na formason di pensamentu kuta kaba pa sedu resultadu di manga di maneras. I pabia di kuma aprendizagen i un procesu kuta kunsa logu dipus ku mininu padidu, kuta mostra tarbadju importanti ku si pape ku mame ta dizimpenha. No misti fala kuma, suma ku edukason ta kunsa dipus ku mininu padidu, no lembra kuma nascimentu di un mininu gora normalmente i-ta sedu frutu di amor entri un omi ku un mindjer ku dipus ta pasa tchomadu di padiduris papes Enton, kila ku manda edukason di mininu ta nvolvi si padiduris ô utrus membrus di si familia tambi ku vizinhus.

Familia i un bazi di formason di kualker pais, sociedadi o kumunidadi. I família kuta n’strui si membros, tambi i familia kuta completa edukason skolar ku mininu na risibi. Alias, manera ku familia ta sibi badja kal tipu di pekadur ke misti pa se fidju sedu, elis propi ku ta kudji tipu di skola ku e misti pa se fidju studa nel. Na si obra *les fonctions de la famille* Martin (2004, p. 1) fala kuma funson di un familia pudi ruzumidu na dus, ku sedu esis: “um funson social (manera di sibi komporta na sociedadi i tambi pa tene sintidu di djuda n’utru); funson ekonomika (pasanta n’utru rikeza, tarbadju ku manera di sibi kume se kalur). Ma no misti lembranta djintis kuma mundu pasa pa momentus di splorason humana muitu medunhu, nde ku pretos tiradu aforsa di Afrika pa bai tarbadja na ortas di kafé, di kana di assukar ku utrus riquezas kusta bas di tchon na kontinenti amerikanu pa pudi benefisia kontinenti europeu. E malis tudu tene konsikuensias garandi ate gos, konsikuensias tanto ekonomikas asim suma nverson di valoris morais.

Europeus ka koloniza son pabia e misti riquezas ku ten na no paisis afrikanus, mas tambi e misti ba pa tudu afrikanus rabida e sedu europeu, pe pasa tene kultura europeu i e abandona kulturas di se garandis, kinku fala es i (CÁ, 2011). Na Guiné-Bissau, ku kolonizadu pa Portugal, kil tal sunhu (di fassi guineenses bata komporta suma purtuguisis) realiza na un numeru pikininu di djintis, embora e tene nfluensia garandi na sociedadi di aos, pabia di falta di kunhisimentu di mau sintidu ku brankus tene pa afrikanus. Até sertu puntu no pudi fala kuma manga di guineensis tene ba kunhissimentu di importancia di se kulturas, i e luta paka se kultura muri. I importanti fala kuma, tempus atras na Guiné-Bissau, kada rasa ta kunsiduba pabia disse manera di bisti, di paranta, ntera kilis ku muri, di papia ku se deusis ô passe nomis propi. Fora des, lingua era um elemento muito fundamental pa sibiba kal rasa ku kada kin pertensiba (LÚCIA E SOUZA 2011). Alias, no

pudi kompara puder ku língua tene kil tempu ku di bilhenti di identidade, kunsidu na Brazil pa Registro Geral RG.

Guiné-Biassu i um di sinkus paisis africanus ku tene purtuguis suma lingua oficial, na filera di Cabo-Verde, Angola, Moçambique i São-Tomé e Príncipe. Guiné-Bissau sta situadu na kosta osidental di Afrika, i fasi forontera ku Senegal na norti i ku Guiné-Conakry na Lestu ku Sul, na oesti ku mar mediterraneu. Guiné-Bissau formadu pa oitu regions ku sedu: Bafata, Gabu, Oio, Cacheu, Biombo, Quinara, Tombali i Bolama di bidjugus, Bissau i um setor autonomo i isi kapital. Guiné-Bissau tene trinta i seis setoris kuta representa administrativamente si tabankas. Guiné-Bissau i um pais muito riku kulturalmenti pabia di mas di trinta rasas ku existi nel, nde ku kada un son tene si lingua ô kultura diferrnti di utru rasa. Alen di kriol ku sedu un lingua di di union di rasas diferentis pa tudu rasas. Sugundu resensiamentu di Banco Africanu pa Desenvolvimentu (2014) pupulason di Guiné-Bissau idi 1.600.000 pekaduris formadu pa bazi animista (kuta adora deus di se garandis, fora di Cristo ku Mohamed). Sibu midi Garandesa di Guiné-Bissau ita saiu 36.125 km^2 (trinta i seis mil sentu vinti i sinku quilometrus kuadradus).

Guiné-Bissau fasiba parti di imperiu di Mali, atraves di reinu Gabu. Sugundu obra *Cahier d'histoire*, Simoni (2015) esplika kuma imperiu di Mali fundadu na sekulu XIII, i lastra des disi kapital ate na kosta di Afrika ocidental (kau nde ku Guiné-Bissau esta nel sin aos). Un di reinus di imperiu Mali i Gabu. Reinu di Gabu bin kirsi tchiu, ainda ku kaida di Imperiu Mali, reinu di Gabu pasa sedu imperiu, dipus i inklui politikamenti regions kuta fassi forontera ku Senegal, Gâmbia i Guiné-Conacri. Tudu e zonas tene ba uN fasilidadi di sirkulason pabia di rius ku maris ki tene. Assin, kil vias uzadu purmeru pa komersiantis arabis, dipus pa europeus kuna buxka ba manera di mindjoria kusas di kume tambi ku industrias di se paisis. Entri europeus ku nona fala delis li, no mixti mais distaka portugual enkuanto kolonizadoris diretu di Guiné-Bissau.

Portuguisis tchiga Guiné-Bissau volta di anu 1446 e entra pa ladu di norti di pais, Cacheu presizamenti. Pa djintis mora na esi atual kapital (Bissau) ki na kil tempu i era un ilha muitu atraenti pa europeus, pabia di kuma i xtana zona kuta pirmiti pe splora manga di utrus zonas kaba i tene yagu mas kuna pirmiti elis liga ku mar garandi kila fasil pe sedu razão di djunda-djunda entri Purtuguisis, fransisis ku Inglisis. Sobre abitason di sidadi di Bissau, atraves di si obra *história da cidade de Bissau até 1915*, Américo Campos xplika kuma:

> Kilku mais pertu sedu bardadi sobri es asuntu sta basiadu na tradison oral, i kila ta mostra kuma pepelis i purmeru moraduris di sidadi di Bissau antis di biafadas, sugundu tal tradison oral, Mecau fidju di um rei di Quinara ki sai ba montia tok i tchiga ilha di Bissau. Suma i bin gosta tchiu di lugar i disidi fika la. Dipus i tisi si seis mindjeris ku si irma garandi ku kasadu badja tambi. Kil si irma garantil herança, embora di akordu ku se US[1], subrinhu, ku sedu fidju di irma kuta harda, ika fidju di rei suma el. Enton asin, Mecau sedu purmeru rei di Bissau. Através di si irma garandi ki leba la tambi ku kil si seis mindjeris, kila ki origina seti djorsons di pepelis (CAMPOS, 2013, p. 11).

I importanu mostra kuma pumerus prezensas di purtuguisis na Guiné-Bissau i ben antis delis branku e sinta na um runion pa dividi kontinenti afrikanu. Konferensia di Berlim sedu ba un runion muito importanti pa kontinenti europeu i muitou mau pa afrikanus. I akontisi na kapital di Alemanha Berlim entri Novembru di 1884 i fevereiru di 1885 i sedu ba momentu di limpu boka di kada pais pa pudi fika ku parti di Afrika ku kada un delis misti ba. Es evento kunsidu tambi suma “partilha di Afrika”, pabia dikuma, i nes enkontru ku brankus oficializa okupason di Afrika, i fasi foronteras di manera ke misti na bazi di se interesis. Pabia di es, no pudi tchoma konferensia di Berlim di “grandi nkontru entri paisis europeus pa pudi dividi kontinenti afrikanu i fa si elis se propriedadis (CRAVEN, 2015). I nes konferensia ku reprezentason di rei di Portugal na Altura fika ku Angola, Cabo-Verde, Moçambique, São Tomé e Príncipe i Guiné-Bissau.

Objetivu di es tarbadju i pa fasi un konviti pa anos tudo suma afrikanus di modu geral i Guineensis di Guiné-Bissau en particular pa no refleti djuntu sobri principais objetivus di kolonizason, i tambi pa provoca konsiensia kritika sobri kilku pasa ta tchomadu globalizason ô modernizason ku manga di guineensis ta ntindi mal i eta sinal na skola. Nona ntindi es atraves di analizi di kilku guineensis ta ntindi pa familia, kazamentu i edukason familiar i nona komparal ku ntindimentu di europeus sobri mesmu assuntu ku bazi na linguas lokais. I bon no lembra kuma edukason familiar i basi pa futurus visons di mundu ku un mininu pudi tene. Metodologikamenti, es tabadju fasidu ku bazi na leituras di obras muitu importantis na kampu di edukason tambi ku kolonialismu purtuguis. Entri obras bazikus pa dizenvolvimentu di es tarbadju no distaka essis: Campos (2013); Ngounimba (2018); Lucia e Souza (2011); Nfoungue (2012); Cá (2011) Adichie (2012) e Diop (2014).

[1] Us i un regra ku kada famlia o djorson ta sigui pa pudi fasi sertus kusas.

Ntindimentu afrikanu di familia i kazamentu kontra ntindimentu europeu di familia i kazamentu

Ntindimentu di um alguin i reflexu di edukason ku si dunu risibi. Pa utru ladu, edukason signifika guia atraves di nsinamentu, dizenvolvi ô produzi. Edukason signifika dizenvolvi manera di pensa di alguin, pa pudi tene rezultadus morais i fizikas. Alias, no misti fala kuma, edukason ta xta pa servissu di dizenvolvimentu (DESSUS, 2008). Un pedagogu americanu John Deway fala kuma edukasson i vida (DEWAY apud WESTBROOK, 1993).

Na ntindimentu di Harlan (2014, p. 53) edukason ika son ensina, ma i un “procesu di ensina ku aprendi pa pudi mindjoria kunhisimentu. Alen des, no dibidi lembra kuma djiresa ka ta suficienti, djiresa ta tene kualidadi ora ki djunta ku carater. Enton, kila ku objetivu di un edukason di bardadi”. Pabia des ku pui no dibidi ntindi edukason suma un procesu kuta bin sina djinti pensa na forma di muda kilki pirsis pa e pudi vivi dritu. Utru kusa idi kuma, ora kina papiadu di edukason, no dibidi bata lembra kuma ita inklui edukason familiar, eskolar ku social.

Nano ntidimentu, xkola suma instituisson, el i un lugar muitu fundamental, pabia di kuma i dibidi tene ba funson di completa nsinamentu ku papes ta dâ se fidjus na kasa, reforçando kil ku pirsis pa anos tudu no pudi vivi bem. Enton, es ligason (entri xkola ku família) ta mostranu kuma edukason familiar muitu nportanti na vida di un pekadur. Suma odja ku Nelson Mandela ((2015) sedu ba ativista i fala kuma, ninguin kata padidu ku odiu pa utru alguin, pabia odiu ta sinadu nan. Enton, si djintis pudi sina odia, e pudi tambi sina ama. Li gora ku nota odja importancia di edukason familiar pa un tipu sosiedadi afrikana ku nona sunha resgata kantu tempu.

Familia i um cumunidadi di jintis ku djunta, suma parentis na tudu sociedadis humanus, suma ki papiadu pa Sarti (2009, p.1) família “ta fasidu pa grupus di jintis ku tene mesmu sintidu ô ku ta papia entri elis”. Na contestu di Guiné-Bissau, un familia ta tene nomi di se djorson, kasa/s tambi ita fasi si membrus pe bata pensa na djuda n’utru i suma tambi pe tene sintidu di kasamentu. No pudi fala kuma na Guiné-Bissau, família ika son ora ku djintis na vivi na mesmu kasa, ma i pudi sedu kualker utru alguin ku tene mesmu sangui di se garandis ô nivel di tratu ô pa forma ke gosta di n’utru.

I bom mostra di kuma mesmu ku povus afrikanus tene un natureza ô carater parsidu, ma manera de organiza di kada família ta diferenti utru ora, i es, as vezis ta

odjadu di familia pa familia, di rasa pa rasa (etnia). izemplo, na familia Ioruba (di Nigéria), xefia di familia ta sta baziadu na durason (kinku mas tarda na kasa), i kata bin di kuma bu sedu matchu ô femia. "*oko* (omi) ku *iyawo* (mindjer) kata bin di sedu femia ô matchu, mas eta diferensiadu na sintidu di kuma utrus padidu nan na kil kasa i utrus bai pa kil kasa pabia di kasamentu (OYĚWÙMÍ, 2004, p. 6). Si es vizon kontinua desdi tempu antigu i pabia di kuma djintis edukadu ku es vizon. Ku manda edukason ta forma janelas ku atraves di es janelas nota odja mundu kel i nota sibi lida ku utrus pekaduris tambi suma nos ou diferenti ku nos. Pabia des, no tenta ntindi pensamentu di guineensis sobri kazamentu i família antis ku brankus tchiga ba inda na Guiné-Bissau.

Na ntindimentu guineensi, família i fundason di sociedadi. Fidjus ta padidu na un familia e ta kriadu pa ki mesmu familia, i es kriason ta fasil i tene vizon i pe kontinua vivi kustumi di kil povu ki pertensi, i kila ku no ta tchoma di tradisson. Pensamentus familiaris ta tene impactus garandi. Pa tisi utrus realidadis afrikanus pano pudi aprova es ku no na fala li, no pudi pirsibi kuma atraves di linguas afrikanas, no pudi ntindi di mindjor forma manera ku afrikanus ta ntindi mundu sobri kasamentu i familia. Na un disi palestras Ngounimba (2018) fala kuma lingua ika un kusa ku izisti so pa izisti. Es ta misti fala kuma, manera ku kada rasa ta tchoma un kusa, kila ta mostra si ntindimentu sobri kil tal kusa. Pabia di kuma lingua i xpelhu di kultura. Na Guiné-Bissau, kada rassa tene forma keta organiza ora ku un omi ku un mindjer misti kasa.

Manera ku kada rasa ta tchoma serimonia di kasamentu na Guiné-Bissau meresi no analizi, pabia di kuma no pirsibi kuma kil nomis ta refleti na diferensa di ntindi kasamentu pa kada rasa. Balanta kuntoé ta tchoma kasamentu di *kuwassi*[2]. Palavra *kuwassi* tene sintidu di darma, pabia di kuma, na kasamentu di balanta kuntoé ita fasidu manga di serimonias ndeku maioria delis ta nvolvi kixton di darma (i pudi sedu binhu, yagu) pa pudi papia ku deusis kuta da fidju, pa kil deusis pudi abensua kil dus djintis kuna kasa, pabia elis dus eta pasa sedu un korda kuna liga dus famílias (familia di omi ku familia di mindjer). Balanta nhakra ta tchoma kasamentu di *phaal*, ku signifika mara, pabia di kuma, balanta nhakra ta mara noiba panu suma un puntu sagradu kuna pasa uni dus djorsons ô familias.

[2] No misti splika kuma, na balanta, *kuwassi* diferente ku *bwassi. Kuwassi* i kasamentu i *bwassi* i lavagem kuta fasidu pa badjuda ku prenha ô ku padi antis di kasamentu.

Povu pepel ta tchoma kasamentu di *kmar*[3], es palavra tene sintidu di union, ma ika so pa omi ku mindjer kuna fasi pa kasa, mas tambi pa familia di noivus. Pa referi kasamentu, mandjakus ta fala *bnim,* kila signifika djunson di dus djintis di sexu diferenti pa pudi padi fidjus. So ki es union ika suma kualker, el ita sirbi di un ligason forti entri dus familias pa pudi kunsa partilha se purbulemas i fortifika inda mais se relason. Fulups ta tchoma kasamentu di *buiababu,* es termu tambi tene mesmu sintidu ku manera ku pepelis, balantas ô mandjakus ta tchomal. Forma di tchoma kasamentu na lingua di kuazi tudu rasas na Guiné-Bissau ta remeti union entri dus famílias (di djintis kuna kasa). No misti tambi lembranta di kuma, antigamenti, amor ta manifestadu primeiramenti ku gestus suma: pertusi pa djuda alguin kubu misti, suma na labur, kumpu kasza, etc. ô tambi djunson di dus djintis ta organizadu pa garandis di familia, kil ku no kunsi suma da kasamenti.

Kil tempu na Guiné-bissau, na momentu di kasamentu garandis mas ta preokupaba ku deusis kuta da fidju. Tudu mundu ta tene ba certeza kuma djintis kuna kaza na tene manera di sustenta se kabesa, tambi ku solidariedadi di membrus di kumunidadi. No pudi fala kuma, na bardadi, kil tempu item ba *ubuntu (*na um di linguas di Kongo*)* ku signifika djunta mon. I misti faladu kum , djintis sta ba muitu unidus ora ki asuntu i nesesidadi di kualker alguin na kada rasa. Suma por izemplu: noivus ta djudadu na kumpu se kaza, eta da elis kau pa labra, etc. di akordu ku un skritor Kongolês ku Ngounimba es solidariedadi dibidi bin di pais tchomadu kemet (atual Egito).

Suma ku Ngounimba (2018) fala, na ntendimentu di pigmeus di Egito dikil tempu, purmeru omi di mundu ta tchomadu Tolé si mindjer ta tchomadu Ngolobanzo. Tolé sedu ba un omi di amor, carinhozu, ita mostra ba un garandi rispitu pa si mindjer. Dipus di manga di tempus, es bon manera di rispitu garandi pa mindjer lastra Afrika toki tchiga kosta osidental di Àfrika zona nde ku Guiné-Bissau xta nel sin.

Es rispitu garandi entri omi ku mindjer ku ten ba na Egitu pasa i tene sintidu muitu kontrariu na Guiné-Bissau. Na Guiné-Bissau, ora ku un omi ta obidissi si mindjer na bom manera sosiedadi ta passa na papia papia na tchomal di *tolé*, ku tene sintidu di tulu, na moransa i ta odjadu kuma i dixa si mindjer na guial. Na bardadi, no ka sibi splika bem bem

[3] Na pepelis, si alguin bai fanadu di tera, se tchomal i pudi ruspundi *urã* (suma forma di kudi), kila ta diferensial ku kilis ku ka bai fanadu. Mindjeris tambi ku kasadu tradisionalmenti *mbáa* (alinli). Es manera di kudi ta mostra kuma si dunu kumpri ku rituais di kasamentu tradicional i sta tambi kumprimitida ku si lar (porta di kasamenti).

kuma ku es pratika yanda i kunsa n'tindidu akontrariu. Alias, rispitu di un omi pa si mindjer pasa ita djubidu suma un kusa di atrazu pa kil omi, tulesa, suma un omi ku yandantadu iran[4] etc. alias, odja ku djintis na Guiné-Bissau kunsa ku adota forma di kazamentu europeu, omi ku rispita si mindjer ô kuta obidisi n'utru ku si mindjer pasa ita tchomadu di *tolé*, na sintidu di tratal di tulu. Pa manga di guineensis, un bon omi dibidi sedu kilkuna bata da ordi mindjer bata kumpri. Mau interpretason di termu *Tolé* (ku eraba bon omi na Egitu) i un marca forti ku kunsa ku muda sintidu di kazamentu na Guiné-Bissau. Mas, bo lembra kuma, konformi no mostra la riba, di akordu ku analizi linguistika (formas di tchoma kazamentu na kada rasa di Guiné-Bissau) ta mostra kuma kasamentu tene sintidu di djunta, nau di separa.

Na Egitu antigu, palavra *Sematawi* ta mostra union kuta pasa ten atraves di un mindjer ku un omi ku na kaza. Na bardadi, suma kada familia ô kada rasa ta tene si manera di pensa diferente, ita tene kusas ki valoriza, etc. Ku manda ita pirsis un grupu di garandis ku kunsi valoris di família kuse fidju na djunta elis kel, logu elis propi e ta bai negocial, ita odja e sibi sina pudi sedu ô i ka na pudi sedu.

Ngounimba (2018) fala kuma Nsakuki Nbembe Sembelé kuma item leis sagradus kuta karateriza union na familias afrikaus, ku sedu: afeto ku ntindimentu. Afeto ku ntindimentu ta mostra union di bardi ku ten ba entri rasas, ker dizer, ku ajuda di tudu familia ami nsedu kil ku nsedu, pabia abo (nha parseru) bu misti. Sobonfu Somé (s/d) odja ina dâ un konferencia na Estados Unidus di Amerika i fala kuma, keku ta kansa brankus na rezolvi se purbulemas i pabia di kuma eta fala purbulema i ndividual, enkuantu na Afrika di kil tempu, purbulema di un alguin ta sedu purbulema di tudu djintis na moransa.

Nton, familia i um lugar di orientasons basikus, i la ku mininu pudi ganha ô pirdi konfiansa na si kabesa. Familia i un bersu nde ku mininu pudi kunsa ku xinadu pa sibi lida ku djintis, mesmu ke diferenti fisikamenti, pa mininu pudi tene vison di igualdadi. Ku manda, mudansa di manga di kussas na sosiedadi guineensi pirciza primeiramenti di un mudansa radikal na familia. Suma por izemplu dominason di omis pa mindjer. Ita odjadu kuma, dominason di omis pa mindjer kunsa desdi odja vison europeia di família i kazamentu herdadu i tambi i reforsadu tchiu na skolas. Ita odjadu kuma, nota sina djintis di akordu ku instruson ku no risibi, i es instruson ta sedu kil di familia kudi skola. Mas, família

[4] Yandanti iran ta mixti fala kuma, nomi di alguin, ou kualker un disi kusa lebadu pa iran pa pudi bai muda si manera di pensa o komporta.

ku kasamentu na ntindimentu di guineensis dikil tempu i muitu difernti ku ntindimentu di europeus.

Purmeru ntindimentu di kazamentu pa europeus i ato di *kidnaping* ku misti fala rapto ô robu. Pera no splikal asim: europeus acredita ba kuma mindjer ka pudi tene skolha diante di dizejus di omi. Un di prosidimentus kuta aprova es i prosesu di kazamentu na kartorios europeus, kuta obriga ba mindjer toma mantenha di omi ku raptal (*kidnaper*). Kasamentu europeu i un konjuntu di prosesu kuta desliga mindjer disi familia kompletamenti, mindjer ta pasa sedu propriedadi di si omi (NGOUNIMBA, 2018). Dianti de kusas tudu, no tenta de pirsibi kuma ku cristianismu forsadu pa guineenis, lembrando kuma cristianismu i era ba kaminhu pa guineensis kunsa sigui modelu di kasamentu i familia europeu, pabia di kuma, povus ku kata sigui ba modelu di vida europeu ta konsideradu ba primitivu (atrazadu).

> [...] Infelizmenti, sidadons ku kata sigui ba modelu di cidadania romana ta ignoradu pa stadu i tambi religion. Purmerus kumunidadis Cristons era ba tudu kumunidadis di interior (tabankas). Djumbulimani[5] di sekulu V kaba ku kulturas romanas na sidadis africanas. (SOCIÉTÉ DES MISSIONS AFRICAINES DE STRASBOURG, 2001, p. 2/3)

Ku es pasagem, no ka misti fala kuma Deus ka tem, mas no misti mostra kuma europeus leba cristianismu suma djudadur di se mison. Mison ku sedu es: fasi tudu povu sedu suma elis i tambi pa domina elis. Pabia di kuma, mindjor forma di domina un puvu, i domina si manera di pensa. Di acordo ku bíblia (kunsada 2: 24), bíblia fala assim, “omi ta disa si mame ku si pape i djunta kusi mindjer elis dus eta sedu un kurpu so”. Na utrus palavras, no pudi fala kuma, modelu di kasamentu europeu i pa afasta di familia, i diferenti di modelu guineensi antigu. Alem des, tipu di edukason kuta dadu aos na familia ta reforsa sintidu di dominason di egoismu (tene abo so) i tambi ita fassi omi sinti forsa pa domina mindjer, kunsidu na purtuguis suma *machismu*.

Machismu Na Guiné-Bissau

Machismo i i un manera di tudu omis pensa kuma mindjeris i inferior a elis na tudu sintidu, prinsipalmenti na kaus di pristigiu. Pabia di kila, eta acha kuma mindjeris dibidi tene kil tarbadjus menus importantes. Es otor tchamadu Drumont (1980, p. 81) fala kuma

[5] Djumbulumani ta misti fala kuma kusas djagasi, um kurida danau, manga di kusas djuntu, ika pudi panhadu pe di kekuna passa.

machismo i “um representason simbolika kuta reforsa relason di xplorasson ku di dominason di omi pa mindjer”. Es manera stranhu afeta paisis afrikanus tchiu i Guiné-Bissau en partikular. Dominason di omis pa mindjer na Guiné-Bissau tenedu suma un kusa sagradu (ninguin ka pudi punta). Un skritor amerikanu tchomadu bell hooks (2013) fala kuma, mindjeris ta kunsa selensiadu desdi mininesa na propriu familia.

Até sertu puntu no pudi fala kuma edukason guineensi di es sekulu XXI sta djunda kusas pa i kontinuadu dominason di omis riba di mindjeris. Pabia si no djubi pa edukason familiar enkuantu basi pa formason di kil mininu ku nona purpara pe sai na rua amanha, no ta odja kuma mindjeris ta purparadu pa sedu kuidaduris di kasa enkuantu omis ta purparadu pa sedu xefis di kasa. Na si obra *no dibidi seduba tudu feministas* Chimamanda Ngozi Adichie (2012) sta ba na punta superioridadi di omis, mesmu ki ka kunsi ba ke ku eta fala *femisnista* (defensor di mindjeris). I odjadu kuma es akontisi na sosiedadi nigeriana, mas na Guiné-Bissau punta un kusa di es ta fasi konki kil mindjer ô badjuda ku punta djubidu suma kinku ka kunsi udju (atrivida). Alias, nota sinadu kuma omi i xefi i mindjer ten pa sta bas del, puntu final, ningui ka pudi punta pabia i un kusa sagradu, assin ku mundu sedu.

Na si obra *edukason suma pratika di diferensa* Silvero (s/d) difini skola suma instisuison tchabi kuta purpara membrus di un sosiedadi. Liberdadi di manga di oprimidus (djintis ku ta tenedu nkotchadu) kria tensons pa direitus kulturais i sosiais. Assin, igualdadi entri omis ku mindjeris sedu son un kusa ku sosiedadi guineensi nganadu kel politikamenti di kuma i ntroduzidu na skolas. Skola i lugar nde ku ideias diferentis pudi diskutidu, ma manga di bias, edukason familiar ku raiz na heransa kolonial, tambi kunfundidu tchiu ku tradison, ta fasi konki pursoris propi reforsa dominason di omis na skolas. No pudi pirsibi es atraves di kargus di geston di sala ku mindjeris ta ocupa: sika xefi di higieni, ita sedu responsavel pa aula di alimentason, se bim na dal kargu mais altu i tizoreira. Enkuanto ku omis ta sedu xefi di disciplina, xefi di turma. Alem di kuma tarbadjus di kasa (ferga, limpa, kuzinha) na pera no irmas na kasa, mesmu ki sai di skola djuntu kusi ermon, kila na brinka el ina tarbadja. Pabia gora? I simplis, pabia el i mindjer kil utru i omi.

Es i realidadi na manga di familias, gossi i passa i sedu suma kusa normal. Mas ibom pano djubi e kusa ku udjus di aos. Kargus di no mames, irmas, tias ô mindjeris di modu geral na kaus kena tarbadja nel, i kusa ku tarbadjadu desdi mininesa pe pudi fika bas di omis. Kila sta na refleti na sosiedadi ina kontinua si kontra edukason familiar ku

skolar ka yanda djuntu nes sintidu. I bon pa es kusas debatidu na skolas atraves di palestras abertus na lingua kiriol paka intimida n'utru. Embora alguns guineensis, sta na yabri dja udjus sobri e kusas, mesmu asim, nota odja kuma i un numeru muitu pikininu inda, mas obstakulu garandi ta sedu di kuma manga di omis ta sinti atakadu ora ku e kusas na papiadu. Mas kilis kuta sinti atakadu ora ke kusas na papiadu, pa e pensa so asim: tudu pretus na luta kontra dominason branca, pabia di kuma elis tudu e axa kuma e tene mesmus diritu, ika mporta kor di peli ou di sexu (omi ô mindjer). Agora, pabia ku eta pensa kuma i bon domina mindjeris?

Na sosiedadi guineensi i pasa ita pensadu kuma, mindjer ka tene kapasidadi financeira di mora el son ô di sustenta si kabesa, pabia na tudu sintidu i fraku. Por izemplo: si no mame ô tia mora el son, panos el i guerreira, ita luta kusi kasa, sustenta si findjus. Ma ora ku no odja utru mindjer mora sin omi, panos kila i mindjer kuta dita ku manga di omis. Alias, ora ki familia i refenriensia pa mindjeris, mas ora ki utru kuka sibidu di si storia até na puntu di mora el so, ita odjadu suma mindjeri di fassi sexu kel pa kualker omi. Na seson di bas, no misti apresenta alguns spresons suma tustumunhu di machismo na Guiné-Bissau.

Na Guiné-Bissau ora kina faladu *Homi kata tchora* i kata misti nkorejadu simplesmenti koragen ku kil omi dibidi tene pa momentu kina pasa, mas es spreson ta sugundi infirioridadi di mindjer. No seta kuma mindjer ka tchomadu na es spreson, mas no pudi fasi izersisio di mimoria ku es purgunta: si omi kata tchora, enton kin gora kuta tchora? Klaru ki mindjer. Ô pabia Tchora i algo di fraqueza i fraqueza idi mindjer.

Mindjer ta Sufri na porta di kasamenti pabia disi fidjus es i kunsidju ku manga di mindjeris risibi dja paka kaba kasamentu. Ker dizer kaba kasamentu i maldison, ma sufrimentu ô inferiorizason di mindjer i normal. Sufrimentu provokadu pa disrespeitu di omi so pabia el i omi. No pensa kuma omis dibidi pensa na dominason ku brankus ta aplika na nos so pabia elis i brankus. Ô di utru forma, si omi kana rispita mindjer pabia di fidjus, pabia ku mindjer dibidi sufri pabia di fidjus? Spreson *sufri pabia di fidjus* i pabia divorsiu (kaba kasamentu) ta djubidu suma katen sorti ô pabia kil mindjer ka sibi aproveita sorti ku vida dal. Ku manda sufrimentu i normal parel. Es ka dibidi fika asim, ku manda edukason familiar ku xkolar, pirsiza revi es kusas muitu ben asin pa mudansa di mentalidadi di futuras gerasons pudi xta garantidu.

Homi i firkidja di kasa, pa valor ku firkidja dadu pabia di kuma el kuta pui kasa firma, es valor ta kaba pa roba autoestima (konfiansa) di utrus partis di kasa, nes kazu, autoestima di mindjeris. Sino bai pa sintidu propriamente di konstruson, firkidja ika tudu na kasa, un kasa ku firkidja ta kai si ka tene kubertura. Es spreson pui manga di familias aos na Guiné-Bissau pensa kuma si e ka tene fidju femiai pabia algun maldison sta ku elis, si sibi kuma forma femia ô matchu na bariga??? i kinstons biologikas, ika falta di sorti. Es vison pasa i sedu normal, ate purki própi mindjeris ta fala na no mame *noka tene sorti, pabia i padinu so anos femias.*

Ora ku spreson suma *Homi kata pikininu* na existi na un familia i pabia kil familia akredita kuma mindjer ta pikininu. Kombersas suma es pui manga di papes sin orientason ka preocupa ku skola di se fidjus femias, pabia mindjer ika kapaz, i pikininu, i dibdi dipindi di si omi. Suma omi kata pikininu, ku manda tudu familia dibdi presta atenson na kil omi. I pudi pensadu kuma, pa alguin kunsa ku odjadu di kuma ika pikininu i pabia purmeru kusa i padidu, i kuidadu del, i edukadu sobri kuma ki dibdi pensa ô djubi sosiedadi. Liku puntu di mundansa xta nel, edukason familiar.

Mundu stana pasa pa manga di lutas di rekonhisimentu, torna kil valoris ku domisnasons europeus tira ba. Pur izemplo: pretus sta na luta pa aprova brankus kuma elis i kapazis suma kualker ser humanu; gay marikas stana luta pa mostra kuma sedu omi ô mindjer i apartir di kilku si dunu ta sinti, nau di kuma ku sosiedadi misti pe sedu; asim tambi ku mindjeris na luta pa rekupera se direitus ku omis roba. Lutas ta movi sosiedadi pa igualdadi, pabia di lutas ku pui i tchigadu konkluson di kiria diklarason universal di direitus humanus na 1948 ku na si artigu un ita fala kuma anos pekaduris no tene mesmu direitu, mesmu kubu sedu omi ô mindjer, riku ô pobri, branku ô pretu, ku difisiensia ô sin difisiensia, gros ô magru.

Na Afrika djintis ta vivi ku rispitu i konsiderason muitu antis ku es diklarason di diretitus humanus na skirvidu. Ma pabia di kuma brankus entranu tera e roba riquezas ku sta na tchon, e roba pekaduris e kaba e muda no manera di pensa aforsa, ku manda i pirdidu ku rumu di bons maneras ku nostaba na vivi nel. Enton, es tarbadju bin na sintidu di djuda lembra kuma ku sosieadadis eraba, paka i kunfundidu kuma inferioriza mindjer, familia i kada kin ku si porta ku si fidjus, kasamentu i pa mindjer sedu propriedadi di omi i kusas di no donas. Kila i nganu di brankus, elis ku bin e muda tudu. Mas, no diskubri kuma ku edukason familiar i skolar nes sintidu di rispita kualker ser humanu i kaminhu sertu pa

un bon sosiedadi. Mesmu ku tudu kana matil, mas panu fidjus benefisia del i tambi pe kiria se fidjus na mesmu kaminhu. Pabia kaminhu kubu sina mininu i kata lestu ku diskisi del.

Konsiderasons Di Kabantada

Testu kunsa ku difinison di edukason suma un kusa muitu inportanti na vida di un ser humanu. Edukason ta fasi djintis pensa na forma di kumpu, na sintidu di manti ô muda kau ku e na vivi nel (CARR, 2003). Pa utru ladu, e testu mostranu kuma, atu di eduka ta nvolvi familia, skola ku sosiedadi. Ma familia ta bin suma bazi na prosesu edukativu, pabia di kuma familia desdi muitu sedu ita orienta si membrus pa vida social i ekonomika (MARTIN, 2004). Pabia di kila, ita pirsibidu di kuma familia i bazi pa kompleta edukason skolar pa pudi kiria tipu di pekaduris ku sosiedadi misti.

Textu splika bai di purtugusis na Guiné-Bissau suma un puntu ku marca kunsada di un kontatu forsadu ku kaba pa muda valoris di bon manera ku guineensis teneba entri elis. Purtuguisis forsidja guineensis pe dixa se linguas ku se kulturas, e pui elis pe bata fasi suma si kontra elis i purtuguisis (CÁ, 2011). Embora, purtuguisis ka konsigui kaba ku kultura di guineensis kompletamenti pabia di kuma kada rasa na Guiné-Bissau tene ba kultura suma se bilheti di identidade. Ku es, no misti fala kuma un djakanka ta sibi kuma flanu i mansonka pabia di si nomi ô rasa kina papia (lingua); un kasanga ta sibi kuma tal sirimonia idi biafadas pabia di manera ku sirimonia sta na organizadu.

Nes tarbadju, i fasidu tambi komparason entri kilku guineensis ta ntindi ba pa kasamentu ku familia atraves di línguas di guineensis antis di brankus na tchiga na Guiné, ku forma kuma brankus ta ntindi kasamentu ku familia. I baziadu na lingua pa pudi ntindi diferensa, pabia di kuma manera ku kada rasa ta tchoma um kusa, kila ta mostra vizon ku kil rasa tene sobri kil tal kusa. Na final di es komparason, i ntindidu kuma, pa guineensis, familia ka bin unikamenti di linhagen biologika, mas sedu familia di alguin tambi pudi sedu pa forti tratu, amor ô tarda na vizinhansa. Tambi i odjadu kuma antigamenti kasamentu pa guineensis i un mumentu muitu importanti, pabia di kuma i un puntu kuta liga dus familias di kilis kuna kasa. Es ligason ta entri familias ta pui i difereti ku ntindimentu europeu, pabia pa europeus kasamentu i separason entri familias. Pa europeus, familia i pape, mame fidju, i kata lebadu en konta tratu, ou vizinhansa (NGOUNIMBA, 2018).

Pa kabanta, es tarbadju mostranu kuma, kontaktu forsadu entri purtuguisis ku guineensis tene rezultadus muitu negativus na kil kuta fala di djunta mon (solidariedadi)

tambi na rispitu entri omi ku mindjer. Konsikuensias di tudu es sta na sedu un mal garandi pa sossiedadi guineensi. Pabia di kuma mindjer i mame, pilar di familia i educador prinsipal di familia. Kila ku manda, presta atenson na edukason di un mindjer i suma presta atenson pa bem di un sossiedadi, alias, eduka un mindjer i eduka un sosiedadi nteru.

Obras ku usadu pa skirvi es testu

ADICHIE, Chimamanda Ngozi, sejamos todos feministas, **Technology, Entertainment and Design** TED, Euston, s.p., 2012.

AIRES, Tiago, Mundos encostados: conflito entre tradição e modernidade em parábola do cágado velho de pepetela, **Revista África e Africanidades**, Lisboa, ano I, nº 2, ago 2008.

Banco Africano para o Desenvolvimento, formation, insertion et emploi des jeunes en afrique **Conférence des Ministres 2014 du PQIP/DCTP** Abidjan, 21, 22 et 23 juillet 2014, Hôtel NOVOTEL.

BENZINHO, Joana; ROSA, Marta. Guia turístico à descoberta da guiné-bissau, **afectos com letras - ONGD, coumbra**, 162 p, dez. 2015.

BÍBLIA SAGRADA ONLINE, acesso através do endereço: https://www.bibliaon.com/ , acesso em: 23 nov. 2020.

BINI, Brice. Initiation traditionnelle africaine et vivre ensemble: pistes pour un renouveau éthique aujourd'hui, **Cadernos do CEAS**, Salvador, n. 236, p. 150-169, 2016.

CÁ, Lourenço Ocuni. Cultura escolar e os povos coloniais: a questão dos assimilados nos países africanos de língua oficial portuguesa (palop**), Educação Temática Digital**, Campinas, v.13, n.1, p.207-224, jul./dez. 2011.

CAMPOS, Américo. História da cidade de Bissau até 1915. Rebordosa 2013.

CARR, David, Philosophy and the meaning of education, **Theory and Research in Education**, vol 1 (2) p. 195–212, London, 2003.

CRAVEN, Matthew. Between law and history: the Berlin Conference of 1884-1885 and the logic of free trade, London **Review of International Law**, V. 3, Issue 1, 2015.

DESSUS, Philippe. qu'est-ce que l'enseignement?: quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette activité. **Revue Française de Pédagogie**, Hall, p.139-158, 2008.

DIOME, Fatou. **Le ventre de l'atlantique:** entre témoignage et distance, Mémoire de bachelor Sous la direction de Dr. E.Radar et le second lecteur Dr. M.N. Koffeman, Université Radboud Nimègue, Faculté des Lettres, Pays-Bas, p.3-44, juin 2016.

DIOP, Cheikh Anta. Unidade cultural da África negra. esferas do patriarcado e do matriarcado na antiguidade clássica. Coleção**: Reler África**, Luanda, Aug. 2014.

DRUMONT, Mary Pimentel. Elementos para uma análise do machismo, **Perspectivas**, são Paulo, v. 3: p. 81-85, 1980.

HOOKS, Bell. Intelectuais negras. **Revista Estudos Feministas.** Vol.3, nº2, p.464-478, 1995.

HOQUE, M. Enamul. Three Domains of Learning: Cognitive, Affective and Psychomotor, **The Journal of EFL Education and Research** (JEFLER) Volume 2 Number 2 Dhaka, Bangladesh, September 2016.

SILVÉRIO, Valter Roberto, **Educação como prática da diferença**, autores associados, armazém do ipê, p. 6-20, 2006.

JOHAN, Rita, & HARLAN, Johan. Education nowadays, **International Journal of Educational Science and Research** (IJESR). Vol. 4, Issue 5, p.51-56, Oct 2014.

LÚCIA, Ederson de Faria Vera; SOUZA, Trevisan de. Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Vol. 15, Nº 1, p. 35-42, Jan./Jun.2011.

MARTIN, Claude. Les fonctions de la famille. **Les Cahiers français, Familles et politiques familiales**, vol. 322, p. 29-33, 2004.

MERCIER, Lucie. **Avatars de l'individualisme la mode et l'état.** 368p. Thèse. Université Du Québec, Departement de la Sociologie. Montréal, 1996.

MFOUNGUE, Cornelia Bounang. **Le mariage africain, entre tradition et modernité: étude socioanthropologique du couple et du mariage dans la culture gabonaise**. Sociologie. Université Paul Valéry - Montpellier III, 2012.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **A matriz africana no mundo.** São Paulo: Selo Negro, 2008.

NGOUNIMBA, Amouna. l'abolition du mariage, un imperatif pour la reconstruction africaine, **conferenciers** : Amouna et Fulele, novembre 2018. Disponivel em : <https://www.youtube.com/watch?v=oTbc4gDb6Q0>. Acesso em: 04 ago. 2020.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké, conceituando o gênero: os fundamentos eurocêntricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. **African Gender Scholarship**. Dakar, Vol. 1, p. 1-8, 2004.

SARTI, Cynthia Andersen**.** Parentesco e família. **Psicologia USP**, vol.15, nº3, p.11-28, 2004.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos.** São Paulo: Contexto, 2006.

SIMONIS, Francis, l'empire du mali d'hier a aujourd'hui, cahier d'histoire, **Revue d'histoire critique**, nº128, p.71-86, 2015.

Société des Missions Africaines de Strasbourg. **2000 ans de christianisme en afrique,** p.1-15, février 2001,

WESTBROOK, Robert B.; TEIXEIRA, Anísio. (Org.). **John Dewey.** Trad. José E. Romão, Verone L. Rodrigues. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2010.

Recebido em: 14/02/2021
Aceito em: 30/04/2021

Para citar este texto (ABNT): TAMBA, Pansau; INDI, Solange Cunhi. Edukason familiar na Guiné-Bissau: Um kaminhu pa sosedadi kuna rispita mindjer. **Njinga & Sepé**: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.120-136, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Tamba, Pansau; IndI, Solange Cunhi. (2021, jan./jun.). Edukason familiar na Guiné-Bissau: Um kaminhu pa sosedadi kuna rispita mindjer. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 120-136.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.137-153 | jan./jun. 2021

Língua e identidade cultural: um estudo onomástico em Antroponímia do grupo étnico papel da Guiné-Bissau

Ivo Aloide Ié*
ORCID iD 0000-0002-0423-0845

Resumo (português): Pretende-se com esse estudo descrever o sistema onomástico da etnia pepel da Guiné-Bissau. Onomástico pertence a composição das ciências lexicais tendo como foco o estudo dos nomes próprios. Divide-se em duas disciplinas a toponímia que estuda os nomes próprios de lugares e antroponímia estuda os nomes próprios de pessoas, permitindo assim, a distinção dos indivíduos na sociedade facilitando compreensão da sua pertença ou não de um determinado grupo social. Neste sentido, este estudo toma como disciplina de estudo a antroponímia com o objetivo de descrever o sistema de nomeação do grupo étnico "papel" da Guiné-Bissau. A metodologia é qualitativa e baseada no estabelecido por teóricos da área entre eles destaca-se (Dick, 1990,; 1992) que propõem estudar os nomes e sobrenomes a partir do aspecto linguístico, sua etimologia e a motivação social da sua escolha. O artigo está estruturado de seguinte forma: seção 1. Contextualização teórica essa seção conta com uma subseção 1.1 intitulado Nome e sobrenome relação social com a cultura do designado nessa primeira parte fundamentamos nas teorias que tratam do estudo nomes próprios de pessoas e a relação do nome com a cultura do seu portador. A segunda seção 2. Contextualização da localização do povo papel de Guiné-Bissau. País e região, essa divide em duas subseções 2.1 Guiné-Bissau e 2.2 Os papeis. Contextualizamos o leitor sobre o grupo étnico Pepel, sua localização geográfica, suas práticas sociais e história deste povo. Terceira e última seção 3. Descrição dos nomes próprios dos Papeis, nela descrevemos e discutimos as possíveis motivações da nomeação das pessoas com os nomes descritos, também descrevemos o seus significados e por fim concluímos.
Palavras-chave: Onomástico; Etnia Pepel; Guiné-Bissau

Rasa i identidadi di kultura: Un studu di Onomastico na Antroponimia di rasa pepel di Guiné-Bissau

Rusumu (guineense): És studu misti diskirbi sistema onomástico di rasa pepel de Guiné-Bissau. Nome, onomástico i parenti di sensia di léxico ki ta studa nomi di kada kusa. I raparti na dus displina, toponímia ki ta studa nomis di kaus i antroponímia ta studa nomi di pekadur. Kusa ki ta djuda pa kunsi kada kim na metadi di outro djitis i i ta djuda tan na sibi kal ki rasa ki alguin sedu ou ki kasedu pa bia di si nomi. Pa bia di kila, ku és studu kudji displina antroponímia pa pudi diskirbi nomis di pepel di Guiné. Kaminha pa fasi és tarbadju i kil di kualidadi i na bas di kil ki utru djintis fala badja, suma (Dick, 1990; 1992) és fala kuma pa studa nomi ku mantenha a partir di kil ku liguistas fala, sé origem i motibu di kudji nomi pa pui alguin. Nó tarbadju sturtura des manera: Contextualização teórica; Es rapati na dus parti, ki sedu: 1.1 Nome e sobrenome relação social com a cultura do designado. Na es purmeru parti nó tarbadja ku librus ki ta fala di studu di nome di djitis i relason di nomi ku rasa di dunu di nomi. Na sugundu parti, ki ta tchomadu 2. Contextualização da localização do povo papel de Guiné-Bissau. País e regiã; i rapati tan na dus: 2.1 Guiné-Bissau e 2.2 Os pepéis. Nó konta skoleru sobri rasa pepel, nundi ki é fika nel, sé us di terá i sé istoria. Teseru parti tchoma 3. Descrição dos nomes próprios dos pepéis. Nes parti no konta kuma ki nomi di pepel ta skirbidu i ke kal motibu ku nomi ta pudu, nó konta, tan, ké ku kada nomi signifika na purtuguis pa kabantada nó kabanta ku palabra di kabantada.
Palabra tchabi: Onomástico; Etnia pepel; Guiné-Bissau

* Licenciado em Letras-Língua Portuguesa pela Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Instituto de Humanidades e Letras, Campus dos Malês, Bahia, Mestrando em Filologia e Língua Portuguesa, Universidade de São Paulo- Brasil.

Ɔrasa na K´ikran Ɔus ɔşee: Ɔstudu Onomástico şe Ɔntorponimia ɔsi ɔrasa bɔ ium bɔ si Guiné-Bissau

Pefal-falun olado karta (pepel)**:** Ndo dje na kart ke pis itim bo yum bo si Guiné-Bssau. Kursu kai ka studar mi si banha aka şu itim, aka duɔ onomástico. ɔ ɔukonim ɔsensia aika duɔ lexiku, aika studar itim ŋunu. Ɔairɔ şi kədisplina kəpuguş, petoponimia pai ka studar i tim isi ŋəşak i pəantroponímia aka studar i tim banha. Kətim anka şu banha merɔ şi pəşof banha bɔ longhɔ. Uş, kətim aka şu nda me orasa osi nha ɔi ɔ osi ani pə-ɔ. Par unu omişu, ɔ-studu-i djak pədisplina antroponímia. Par pilun pis i tim bo yum bo si Guiné. Bɔk bu yanşorbe par plemp butium-be. Bu leuno şə ŋunu ŋə si bo studar ŋə rasa djakun. suma (Dick, 1990; 1992) amişə dja par pestudar i tim na mtenha, ɔportir şə cunu ŋə si bo studar ŋə rasa djakun, ɔmair na ɔmotibu ɔşui ka ki tim dato nto şu nha. Bu tiu-be şaŋɔ djei: Contextualização teórica. ɔ airo şə 1.1 Nome e sobrenome relação social com a cultura do designado. şɔ seson ɔru-i ndo tiú na ŋə liwri ŋai ka lado ɔstudu ɔsi itim banha i penin ketim na ɔrasa minş ketim. şe ɔpuguşan, ɔ-keduɔi 2. Contextualização da localização do povo papel de Guiné-Bissau. País e regiã: ɔ airɔ şə ŋə puguş 2.1 Guiné-Bissau e 2.2 Os pepéis. Ndo şupe banha şun boi um duknoşi ɔus ɔşee na ŋətuntilan boko. Ɔ adjeşa aka duɔ 3. Descrição dos nomes próprios dos pepéis. Şɔ mparti-i ndo rup me si itim bo ium ai ka pisɔ, na motibu me si ki tim aika dato par par peşu nha, Mbuş, ndo sa şup ɔun kada ketim djei pedja şɔ putuguis par petome ndo petomule na prim pe tome.
Prim keniglin: Onomástico; Etnia pepel; Guiné-Bissau

Primeiras Considerações

Este trabalho tem como objetivo descrever o sistema onomástico da etnia pepel povo localizado no Norte da Guiné-Bissau. Com intuito de identificar a estratégias de nomes dos pepéis, compreender a motivação da nomeação dos pepéis e evidenciar a relação dos nomes e as praticas culturais do grupo pepel através de estudo onomástico.

Onomástico pertence a grande área da lexicologia e está dividida em duas subáreas sendo eles toponímia e antroponímia. Ambas as disciplinas estudam os nomes próprios, mas com foco diferente, a primeira foca nos estudos dos nomes de lugares, o último é responsável pelo estudo dos nomes de pessoas. Por isso, para realizar a descrição do sistema de nomeação de povo pepel, recorremos à antroponímia.

Essa discrição, não só permitirá a compreender os compostos nominais, a motivação designativa, o conceito de família ou parentesco e os usos de costumes dos povos pepel, mas também, servirá como material fundamental para os trabalhos dos futuros pesquisadores interessados nessa área. Dessa forma, acreditamos que este trabalho terá uma grande relevância social e acadêmica, por ser um dos poucos ou a única com foco especifico no estudo onomástico de etnia pepel.

Para este estudo, realizamos a pesquisa bibliográfica e de forma fácil conseguimos literaturas que tratam da temática da onomástica no contexto geral, mas não encontramos

nenhum texto ou estudo específico sobre onomástica da etnia pepel de Guiné-Bissau. Este foi um dos problemas que encontramos na nossa pesquisa. No entanto, para contextualizar sobre o povo papel, tomamos trabalhos da área de história e sociologia. Para obtenção dos dados que foram submetidos à análise e discussão neste trabalho, foi necessário realizar entrevista com os pepéis via internet. Para tal, entramos em contacto com quatros (4) informantes que nos forneceram um total de 50 nomes próprios tipicamente de pessoas da etnia Papel, somado com mais 6 nomes coletados nos outros textos. Assim, analisamos um total de 56 nomes próprios de pessoas deste grupo.

Tomamos cuidados de pedir os nomes apenas aos informantes que pertencem a etnia Pepel. Todos os nossos informantes vivem na Guiné-Bissau, concretamente na região de Biombo, são falantes nativos da língua pepel e tem entre 26 a 60 anos de idade

Para descrição, dos nomes próprios de pessoas, baseamos no modelo metodologia utilizado pela Embaló (2009) na elaboração da lista dos nomes próprios de pessoas da Guiné-Bissau. Portanto, fizemos uma descrição enciclopédica explicando o significado literal e inferencial do nome, o gênero sexual do designativo. Quer dizer, se o nome (**n)** é masculino (**m)**, feminino (**f).** e/ou os dois (**m.f.)** e descrevemos também a composição morfossintática do nome próprio, isso não só, permitirá o leitor a compreensão da composição dos nomes próprio do povo pepel, mas também a língua pepel.

Depois dos resumos em kryol, pepel e português e das considerações iniciais, o trabalho segue estruturado de seguinte forma: seção 1. “Contextualização teórica” nessa primeira parte fundamentamos nas teorias que tratam do estudo dos nomes próprios de pessoas e a relação do nome com a cultura do seu portador. A segunda seção 2. “Contextualização da localização do povo papel de Guiné-Bissau. País e região” Contextualizamos o leitor sobre o grupo étnico pepel, sua localização geográfica, suas práticas sociais e história, deste povo. Terceira e última seção 3. Descrição dos nomes próprios dos pepéis, nela descrevemos e discutimos as possíveis motivações da nomeação das pessoas com os nomes descritos, também descrevemos o seus significados.

1. Contextualização teórica

A principal questão teórica deste trabalho é o nome próprio da pessoa e a sua relação social com a cultura a que pertence o seu portador. O ramo da lexicologia que ocupa do estudo dos nomes próprios chama-se onomástica que está dividida em dois campos de estudo, toponímia e antroponímia este último dedica-se ao estudo dos nomes próprios, sobrenomes e apelidos de pessoas e o primeiro encarrega dos nomes próprios dos lugares (RAMOS; BASTOS, 2010).

De acordo com Dick (1990), apesar de serem duas disciplinas de estudo onomásticas diferentes, isso não impede a proximidade entre eles em termos de função dos seus objetos de pesquisa, “os topônimos definem e precisam os contornos de qualquer passagem terrestre, os antropônimos referem [...] distinção dos indivíduos entre si no conjunto do agrupamento sociais” (DICK, 1990:178). A Antroponímia é a “ciência que estuda os nomes próprios individuais, em sua origem e alterações, tem, no onoma do grego, o pressuposto inicial para a fixação da teoria dos nomes” (Dick 1990:190).

Cientificamente, foi em 1887 que surgiu uma disciplina especifica para o estudo dos nomes próprios das pessoas. Na informação trazida por (Dick 1992), o filólogo português Leite Vasconcelos que empregou pela primeira vez a disciplina da antroponímia com o objetivo de “designar os estudos dos nomes individuais com o dos sobrenomes e apelidos [...] antroponímia indica uma importante disciplina, cujo estudo constitui excelente meio para conhecer os usos e costumes dos povos” (DICK, 1992:178).

1.1 Nome e sobrenome relação social com a cultura do designado

Os nomes próprios tanto de pessoas enquanto de lugares estão além da simples identificação dos lugares e indivíduos no Globo terrestre, quer dizer, que o nome de uma pessoa não só serve para que ela seja identificada dentro da sociedade da qual faz parte e registrada nos documentos oficiais do estado ou religiosos, mas também, é um registro de acontecimentos, de homenagens, de proteção, de pertencimento, ou melhor, é, “por assim dizer, verdadeiros registros do cotidiano, manifestado nas atitudes e posturas sociais que em certas circunstancias, a não ser através deles escaparia as gerações futuras” (DICK, 1990:178).

Partindo desse pressuposto, faz sentido dizer que atribuição dos nomes próprios de pessoas não é arbitrária e nem são apenas simples léxicos que servem para diferenciar os ser humanos, mas existem fatores sociais que estão relacionados a escolha

da denominação de uma criança. Portanto, estes aspectos sociais que podem ser revelado nos nomes de pessoas “estão ligados aos motivos que em determinadas épocas e regiões, orientavam a criação dos antropônimos, os quais, dessa forma se tornavam aptos a refletir os costumes das civilizações envolvidas, como manifestações culturais do seu povo [...]” (DICK, 1992:181).

Reforçando a ideia dos aspectos sociais e semântico do nome apontado por Dick (ano?), Fustinoni (2016) afirma categoricamente de que:

> O nome indiscutivelmente está ligado à ordem simbólica do sujeito, não só do sujeito, mas de seus familiares, já que, quando se nomeia uma criança com seu o nome, nome que carrega também um sobrenome, banhando-a na história imaginária da família, inserindo-a na continuidade de uma filiação, somando-se as linhagens maternas e paternas. Assim, para o pequeno sujeito, seu nome e seu sobrenome não o inserem somente na ordem social, mas também na meada transgeracional, pois as coisas só tem sentido porque são nomeadas e designadas para tal função, nomear algo implica dar sentido a algo. (FUSTINONI, 2016: 2)

Dessa forma é possível postular que o nome próprio permite conhecer a cultura de um povo “uma vez que o modo como a língua retrata a visão de mundo de um povo evidencia a inter-relação que se [...] estabelece entre língua, cultura e sociedade. Levando em consideração essas várias possibilidades [...]” (MELO, 2012 : 54).

Percebe-se nesse argumento a concepção da língua como uma identidade cultural de um determinado grupo social. Todas as práticas culturais e sociais de uma etnia giram em torno de sua língua, o que não escapa ação de nomeação porque, para nomear, o homem sempre apropria dos elementos linguísticos disponível na sua língua e os organiza de acordo com a sua intenção considerando circunstância ou contexto que o designativo terá sentido, assim resulta o motivo da escolha de um determinado nome.

Portanto, descrever nomes próprios de um povo pode revelar vários fatores sociais e culturais que motivaram a sua escolha. O nome é uma expressão da língua e palavra. Por isso, que “a Onomástica, seja em sua vertente toponímica ou antroponímia, se vale da língua para detectar fatos e motivos superpostos durante os séculos, proporcionando um resgate de memória coletiva” (CARVALHINHO, 2007 : 1).

Dessa forma, estudar o nome próprio de pessoas ajuda compreender melhor a situação histórica e social de existência dos membros de um grupo pois, o nome próprio de pessoas expressa “a existência da intersubjetividade e do inconsciente. Ele é mensagem e mensageiro de mitos que são transmitidos de geração em geração. Ele é

também pura virtualidade enviando através das associações múltiplas ao universo do sujeito" (RABINOVICH, *et al*. 1993 : 85).

Essa associação múltipla do nome pode ser compreendida na definição das classes de palavra de Ribeiro; em informação trazida por Araújo (2007).

> Ribeiro (1881), ao conceituar classes das palavras, afirma que servem para distinguir os seres, os objetos, as qualidades, as substancias reais e abstratas, as ações os diversos estados das pessoas, das coisas, todas as manifestações da vida, todos os fenômeno, até mesmo os que caem sob o domínio da imaginação e do futuro, o contingente, a absurdo, o impossível [...] as relações inumeráveis de tempo e de lugar, de gênero e de espécie, de número e de qualidade, de causa e de causa e efeito [...] (RIBEIRO,1881 : 61-62 apud ARAÚJO, 2007 : 63).

O autor não menciona o nome, mas entende que o nome é uma palavra. O ato de nomear é realizado por meio de uma palavra dita e fixada para designar uma pessoa ou objeto do mundo real. "o léxico de uma língua constitui uma forma de registrar o conhecimento do universo. Ao dar nomes aos referentes, o homem os classifica simultaneamente" (BIDERMAN, 1998 : 91).

Ainda, de acordo com Biderman (1998), a ação de dar nome, isto é, a utilização da palavra para referir coisas fora da língua é um poder especificamente do ser humano que o permite identificar e distinguir tudo o que encontra a redor dele e o proporciona estruturar o mundo que o rodeia através do léxico expresso. Assim, "o léxico é um conjunto de representações, isto é, de objetos mentais que se consubstanciam nas palavras que esse indivíduo domina e das quais ele se serve" (BIDERMAN, 1998:9).

Essa concepção do léxico permite nos compreender melhor a dimensão maior da palavra, isto é, os elementos extralinguísticos embutidos nela.

Sendo assim, podemos afirmar que a palavra usada para nomear as coisas, principalmente, aquela utilizada para dar nomes próprios de pessoas não é arbitraria, porque, ao designar as entidades da realidade e identificá-los por meio da palavra expressa, o designador sempre leva em conta a circunstância, este que o motivará na escolha do nome, por isso, que acreditamos na existência de um vínculo entre o nome e o seu portador (BIDERMAN, 1998).

Essa motivação e vinculação do nome com o seu portador, enfrenta argumentos contrários na "coletânea de estudo" de (Dick, 1992). Um desses argumentos é de Mill (1879), ele acredita que o nome ao longo do tempo perde o significado original que motivou a nomeação do objeto ou indivíduo. O autor nega uma ligação do nome com o

seu portador, para ele é apenas um símbolo. Assim, o nome próprio nada mais é do que um simples vocabulário que só serve para identificar os ser e objeto, diferenciando-os nos seios dos outros (MILL, 1879:190 *apud* DICK, 1990:190).

Mas, esse argumento foi negado por Cassirer (1985 citado por Dick, 1990), que por seu lado afirma que “o nome não é um mero símbolo, sendo parte da personalidade de seu portador é uma propriedade que deve ser resguardada com o maior cuidado e cujo uso exclusivo deve ser ciosamente reservado” (CASSIRER, 1985 : 68 *apud* DICK, 1990:190).

Dick (1990) reflete sobre a teoria moderna da língua, que atribui o designativo próprio a função meramente “identificadora de indivíduos” ignorando a sua significação que infere o acontecimento que motivou a nomeação de pessoas. Em resposta a teoria de Mill, Dick afirma que os nomes continuam e continuarão a significar algo além da simples identificação e mesmo que não signifiquem como era nos tempos passados, a teoria antroponímia deve continuar o seu estudo sobre os nomes; o autor diz não acreditar “que a concepção mágica do nome esteja completamente extinta pelo predomínio de uma mentalidade moderna, mais racional e lógica.” (DICK, 1990 : 201).

Autor ainda a firma, que o nome próprio é capaz de preservar a memória coletiva de um povo, sobretudo nas sociedades orais, onde o registro e a forma de transmitir o conhecimento são feitas por meio da palavra oral transmitida dos mais velhos para os mais jovens, neste caso, o nome de uma pessoa pode aguardar atrás dele uma verdadeira história de um povo (DICK, 1990).

Orlandi (2009 citado por AQUINO, 2012), ao relatar a importância da língua para conhecimento da situação histórica e cultural ou como a identidade de um povo, Orlandi afirma de que “pensar o nome da língua é tomar em conta a história do saber produzido sobre ele, é conhecer a história da própria língua em sua prática e funcionamento, é analisar as injunções da conjuntura política e social, é apreender a constituição de seu sujeito”. (ORLANDI, 2009:193 *apud* AQUINO, 2012:71).

Portanto, se convertermos a teoria acima em estudos dos nomes próprios, podemos afirmar que o nome próprio de pessoas é uma forma de utilização da linguagem humana para designar as coisas e dá-las a existência, porém, essa palavra designadora está embutida nos vários fatores extralinguísticos que influenciam na sua escolha. Dessa maneira, existe um vínculo com o nomeador e o nomeado. Por essa razão estudar o

nome facilita a conhecer situações socioculturais e históricas de que pertence o seu portador.

Nessa seção procuramos compreender a relação do nome com o seu portador, para tal foi necessário apresentar várias teorias que comprovam a dimensão linguística, cultural, social, histórica, antropológica do nome próprio de pessoas. A partir de argumentação dos autores percebemos que a onomástica não só limita nas duas disciplinas toponímia e antroponímia, mas abrange outras áreas e antroponímia não se estagna apenas a conhecer os nomes, sobrenomes e apelido próprios de pessoas, mas procura conhecer outros fatores que ligam a escolha dos designativos.

É nesta linha de ideia que este trabalho toma como disciplina da onomasiologia, antroponímia com o objetivo de conhecer usos e costumes dos povos papeis através da discrição dos nomes próprios de pessoas deste grupo. A seção a seguir apresenta a contextualização sobre os papeis.

2. Contextualização da localização do povo papel de Guiné-Bissau: país e região

2.1 Guiné-Bissau

A Guiné-Bissau é um país africano situada na costa Ocidental do continente, entre sua limitação geográfica, faz fronteira com dois países nas três províncias norte leste e sul: ao Norte fica Senegal, Leste e sul é limitado com a República da Guiné (Guiné-Conacri), Na costa Ocidental é banhada pelo Oceano Atlântico. Além da Zona continental a Guiné-Bissau, também, possui a zona costeira composta por arquipélago de Bijagos que conta com cerca de 80 ilhas. A sua dimensão superficial corresponde a totalidade de 36.125Km², mas devido às causas naturais ou fenômenos da natureza, o território habitado é de apenas 24.800km² (AUGEL, 2007).

Em relação, a composição social de seu povo, a Guiné-Bissau não possui característica diferenciada dos outros países africanos, no que se refere à diversidade étnica, cultural e linguística. Apesar de uma extensão territorial geograficamente pequena e uma população estimada de 1,5 milhão de habitantes, “ali vivem dezenas grupos e subgrupos étnicos muitos heterogêneos, com suas culturas próprias, suas línguas em grade parte muito diferentes uma das outras” (AUGEL, 2007:76). Entre as etnias da Guiné-Bissau com maior número da população, destaca-se: “Fula com (28,5%); Balanta (22,5%); Mandinga (14,7%); Papel (9,1%); e Manjaco com (8,3%)” (CENSO, 2009:22).

O país é composto por oitos (8) regiões, dividida em três províncias, a saber, Norte, Sul e Leste. As regiões estão habitadas de forma heterogênea e com a predominância de algum grupo étnico.

Na última seção apresentamos a situação geográfica do país o qual pertence à etnia Papel. Na seção seguinte contextualizamos especificamente sobre os papeis; a região da qual esse grupo possui maior número da população e com base no trabalho de Américo Campos (2016) compreenderemos a estrutura social dessa etnia.

2.2 Os papeis

Como já abordamos, estudar antroponímia de um determinado grupo é conhecer a situação social, histórica e cultural de povo alvo (FUSTINONI, 2016) Ou melhor, estudar o nome próprio, sobrenome e apelido de pessoas permite compreender outros fatores extralinguísticos que estão ligados a história e a motivação da nomeação (MELO, 2012). É o que veremos nessa seção em relação aos nomes próprios de povos papeis que é alvo do nosso estudo.

A população da etnia Papel corresponde (9,1%) da população guineense e habita majoritariamente na região de Biombo (província Norte) e na cidade de Bissau (capital do país), a maior expressão é na região de Biombo com (64,7%), apenas (15,7%) habitam em Bissau (CENSO, 2009). Percebe-se que atualmente a região de Biombo é majoritariamente habitada pela população da etnia Papel, mas antes dessa etnia espalhar para essa regia vivia no Sul do país concretamente na região de Quinara com sua organização social ou política vertical tendo como líder de todo grupo um Rei. Portanto, ao chegar a Ilha de Bissau o filho do Rei de Quinara fundara o reino de Bissau. Como podemos ler no trecho de (QUINTINO; CARREIRA, 1964 apud SEMEDO, 2010).

> […] Na ilha de Bissau, conforme a lenda foi Mecau descendente de um poderoso régulo de Quinara que aportou a ela, numa das suas excursões cinegéticas. Gostando do sítio, ali se fixou, fundando um reino, com o seu Muntchâke (feitiço), palavra que parece derivar de Utchâke, terra, chão, ou de Utchai, Irã. De Quinara trouxe a sua irmã mais velha, já casada, e as suas seis mulheres. A irmã garantia-lhe a sucessão, de acordo com a tradição tribal, segundo a qual é o sobrinho, filho da irmã uterina e não o filho da pessoa reinante, quem sucede no trono. Da irmã e das seis mulheres provieram as sete gerações de que se compõe o grupo. […] Intoná, outra mulher, gerou a família Indjókomó, que povoou o Alto do Crim. (CARREIRA; QUINTINO 1964:75-76 *apud* SEMEDO, 2010:119).

Esta história foi considerada como uma lenda para os autores, (Carreira; Quintino 1964 *apud* Semedo, 2010). Mas no trabalho de Campos (2016) a trata de forma ampliada e a firma a fonte mais confiável e aceita que é a oral. Isto demonstra a importância da oralidade para uma sociedade ágrafa, a palavra preserva a memória coletiva transmitida de geração a geração. Até nos dias de hoje, a sociedade pepel é organizada dessa maneira: é o sobrinho filho da irmã que tem o direito de substituir o irmão da mãe no trono e herdar todos os bens.

Como podemos perceber no trecho acima que “da irmã e das seis mulheres provieram sete gerações de que se compõe o grupo.” Isto pode ser explicado de seguinte maneira: a sociedade pepel é composta por sete *Kinha* (Clã, geração, *djorson*) todo originária das seis mulheres do primeiro Rei de Bissau chamado de *Mecau* e da sua irmã denominada de Pedjenhum. De acordo com a lenda o *Mecau,* filho de um poderoso rei de Quinara saiu-se a caça e quando chegou à Ilha de Bissau gostou do lugar e, por conseguinte, decidiu ali instalar-se povoá-la para sempre. No entanto, para fundar o reino na ilha foi necessário trazer a sua irmã que lhe garantiria a sucessão no trono. De acordo com a tradição papel é o filho da irmã que sucede o tio, não o filho do irmão nem o filho da pessoa reinante. Portanto, *Pdjenhum* gerou um Clã e outras seis mulheres geraram outras seis uma de cada, totalizando sete Clãs. Sem entrar em detalhes, podemos perceber melhor a história de sete clãs contado por Campos (2016). Campos (2016) contou a história de sete clãs de seguinte maneira:

> *PUNGENHUM*, a irmã de Mecau gerou o clã *Intchassu*, no plural *Bissassu*, donde se teria originado o nome Bissau. De fato, este clã ainda hoje habita na cidade de Bissau. Os indivíduos desta geração diziam-se bravos como a onça e, por isso, escolheram o apelido *Nanque.* Hoje também usam o apelido *Ié.* Ocupavam posições de mando: eram reis, fidalgos ou *djagras; MALA*, uma das seis mulheres, gerou o clã *Intsó* (plural: *Bitsó*) que povoou Bandim. As pessoas desta geração escolheram como totem o sapo – *Có* – porque se dedicavam à agricultura, andavam metidos na água como os sapos; *INTSOMA*, outra mulher, gerou o clã *Indjokomo,* no plural *Bidjokomo,* que povoou o Alto Crim. Tinham como totem a hiena – *Cá* – pois eram destemidos guerreiros, atacavam como as hienas; *DJOKOM*, a terceira mulher, gerou o clã *Intsafinte*, no plural *Bitsafinte*, que povoou Safim. Usavam como totem a lebre – *Té* – pois se diziam matreiros como a lebre; *KLIKER*, a quarta mulher, originou o clã *Iga,* no plural *Biga,* que povoou Kliker (atualmente Calequir). Esta geração escolheu como totem a cabra do mato – *Sá* – pois afirmavam serem rápidos como este animal; *INTENDE*, a quinta esposa, gerou o clã *Intsutu,* no plural *Bitsutu*, que povoou Mindara. Usavam como totem timba ou urso

> formigueiro – *Djô.*Finalmente; *INTCHOPOLO,* a sexta mulher, gerou o clã *Intsalé* (plural: *Bitsale*) que foi para Bissalanca. Esta geração escolheu como totem o macaco – *Indi* – pois eram hábeis a subir às palmeiras, para extraírem o vinho de palma (CAMPOS, 2016, p. 11-12).

Vale ressaltar que essa é só a estrutura geral de sete clãs da etnia pepel. Ainda existem subgrupos que subdividem entre três a sete linhagens a cada uma delas. Não entraremos em detalhes sobre essa divisão tendo em vista o caráter desse trabalho. Na seção seguinte pretendemos apenas discutir e descrever os nomes próprios de pessoas do grupo pepel, demonstrado a possível motivação da nomeação e seu composto formador.

3. Descrição dos nomes próprios dos Papeis

Abikidjar veio a lavora (n.m kidjar- lavora): nome dado a criança nascida no período da lavora.

Abikindjali veio à crise (n.m.f Abi-veio kindjali- crise): nome dado aos nascidos na época da crise agrícola, o ano em que a colheita não teve um bom resultado. Referi mais o ano de fome.

Abikit veio a colheita (abi-veio kit-colheita): nome dado a nascidos na época da colheita de arroz

Abiksare Veio a kansare (abi-veio ksare-cerimônia tradicional praticada por Papel e Manjaco). Nome dado à criança nascida na época da realização dessa cerimônia.

Abipkun Veio a carregar (abi-veio, pkum-carregar) depois da colheita de arroz no campo as mulheres a transportam para casa. Portanto o nome é dado para uma criança do sexo feminino nascida nesse período.

Abipsol veio para ir (abi-veio psol-ir) quando uma mulher pepel perde bebes por duas vezes, seguido, isso é interpretado como se fosse a mesma criança que foi voltou e foi de novo, nesse caso a terceira é recebe esse nome, que o fará envergonhar de morrer de novo.

Abiptene veio me ver (abi-veio pten-e- ver-me) quando os pais manifestam alegria de ter um filho ou filha que vai lhes cuidar ao longo da vida.

Abiruenlo não gosta de si (abir-não gosta uen-cabeça, lo-dele ou sua): literalmente não gosta da sua cabeça. Nome que faz inferência a inimigo.

Aluteni acordou-me (n.m.f. alute-acordou ni-me): nome dado a criança que fica acordada toda noite para mamar.

Atomnanghunu acabar com coisas (atom-acabar na-com nghunu-coisas): aquele que veio para por fim as coisas ruins podem ser brigas familiares, entre vizinhos ou alguns obstáculos provocado por espíritos malignos, mas a criança veio para colocar paz dentro da família.

Ayakinha ele vai a clã (A-ele ya-vai kinha-Clã ou linhagem): nome dado a criança nascida na época em que o pai vai para herança do tio ou irmão da mãe (chamada de mãe macho), pois, apesar da sociedade Papel ser matrilinear, uma pessoas ainda é protegida pela força divina e Ancestrais de Clã Paterna, só passará a ter proteção da parte materna a partir do momento que substituirá o tio materno no trono da família.

Ayelpal recusa a crescer **(n.m.f):**

Bapan Cuidar de mim **(**n.m.f bap-cuidar na-mim): o nome que refere a importância de uma mãe para o seu marido e que só ela pode-o aguentar, portanto pede que ele a cuide, pois se deixá-la escapar não achará nenhuma mulher que lhe aceite casamento.

Bikinhori que me acompanhe (bi-que ki-me nhori- acompanhe): refere a poder divino (Deus) como uma forma de proteção.

Bobadja eles diziam (n.m.f bo-eles Ba-passado dja-dizer): nome dado para referir alguma coisa dita contra você. Por exemplo, quando vocês não gosta de trabalho como lavoura os papeis dizem que não vai conseguir casar, pois ninguém vai deixar a filha casar contigo para morrer de fome. Dessa maneira, quando a pessoa casar e está bem com sua mulher em termo de alimento, dá-se esse nome para referir o que falaram sobre ele.

Bodjeuro eles amam (n.m.f): nome dado para expressar amor dos pais e mostrar que ninguém pode os separar.

Bokiyori que me engolem (n.m.f bo-3pl ki- que yor –engolir i-me): nome referi aqueles que não gosta de mim que me engolem ou vai ter que me engolir assim mesmo, mas não vou mudar a minha forma de ser.

Boméni meus conhecedores (n.m. mé- conhecer e saber bo+ni forma meus): o nome que expressa o sentimento de desprezo que a mãe passa por parte da família e espera que o filho seja o único a reconhecê-la como pessoa ou gente**.**

Bonhouni minhas lavandeiras (n.f Bo-3ªpl nhou-lavar ni-suf de Posse meus, minhas): nome dado a primeira criança do sexo feminino. Pois, quando um dos pais falecer é a

filha mais velha que tem o direito de lavar o cadáver, dessa maneira, o nome expressa sentimento de alegria deque tenho alguém que vai lavar o meu cadáver. Vale informar, que a cerimônia fúnebre é muito fundamental para os Papeis.

Borifini eles não me contaram (n.m.f bo-eles ri-não fi-contar ni me): nome dado para referir um sentimento de exclusão dentro da família (família aqui é diferente do contexto ocidental), que pode ser interpretado como não contaram comigo.

Djakli Desmentir (n.m.f.)

Djompó demora a ser (n.m.f djom-demora pó-ser): um casal que vive de briga, mais ficou muito tempo sem brigar. Portanto o nome é dado para referenciar esse momento**.**

Kakla Repetir (n.m.f)

Kindole Fulano (n.m.f)

Maki Doente (n.m.f. mak- doença i- indica aquele que está doente): nome dado à criança que nasceu com algum problema de saúde ou febre constante**.**

Mbapnde Cuidei de vocês (n.m mbap- cuidei nde- vocês): o nome dado para referir o trato bom que uma mãe tem feito a alguém, mas que não recebeu boa recompensa.

Mbau Branco (n. m): aqui não se refere a cor branca, mas do estrangeiro, europeu e elite.

Mbi hóspede (n.m.f): nome dado à criança cuja nascença concede com a chegada de um hóspede.

Mbine trouxe (n.m.f):

Mpile Menina (n. f)

Mpilebeli menina veio (n. f. mpile-menina bele-veio): o nome dado à primeira criança do sexo feminino que veio depois de um menino ou mais.

Mpilecá Menina Cá (n.m. Mpile-menina Cá-apelido) nome dado a descendentes de N´toma a mulher que gerou clã N´ndjukumó, no plural Bôdjukumó, que povoou o Alto Crim. Tinham como totem a hiena – Cá – pois eram destemidos guerreiros, atacavam como as hienas.

Mporx Menino (n.m.f)

Munkul Lagrima (n.m) após a morte de um papel é realizado a cerimônia de *toka choro* (espécie de uma missa), três dias depois dessa cerimônia é realizada outra chamada de munkul ou kunu nessa procura-se saber o que está na origem da morte e é neste dia que todas as informações sobre malogrado podem ser contadas se ele está devendo ou alguém esta devendo ele. Enfim, o nome é dado a criança nascida nesse dia.

Ndé Vocês (n.m.f).

Ndéielumbaka os neguem (n.m Ndé-vocês ielum- neguem baka- eles os): nome dado para referir negação de qualquer ação do inimigo.

Ndjenkle Branco (n.m.f.): aqui refere cor da pele.

Ndjiieli Eu recuso (n.m Ndji-eu ieli- recusar): nome dado para fazer indireta alguém, nesse caso pode referir a um vizinho, marido e qualquer inimigo.

Ndjimé Eu Sei (n.m.f Ndji-eu mé-sei)

Ndjina preto (n.m.f.) cor da pele.

Ndjiumkatén eu estou a ver (n.m.f Ndji- eu umka-ainda tén-ver. literalmente eu ainda ver): estou a enxergar ainda, não estou cego ainda.

Nhalon um alguém **(**n.m Nha-alguém lon-um): nome dado o filho único ou filho de uma mãe que foi a única filha e deu esse nome para referir a falta de irmãos/as na família**.**

Nhinrx homem (n.m): nomeada a criança de sexo masculino.

Nkilnkilo Urgente-urgente (n.m Nkil-urgente nkilo-urgente): rápido-rápido quando os pais desejam que essa criança seja urgente nas suas ações futuramente dão esse nome.

Nlas falso (n.m.f que engana com a palavra): o nome que os Papeis chamam pessoas pertencente a grupo étnico Balanta. Portanto a fazer uma homenagem a esse grupo os papeis dão esse nome aos filhos.

Nşala Jovem (n.m).

Nsassunharx Nsassu fêmea (n.f. Nsassu-aquele de Clã sassu Nharx-Femea): geralmente os tios uterinos de Clã sassu dão esse nome para as sobrinhas como a forma de mostrar a grandeza ou importância de uma mulher na linhagem, através dela que a linhagem crescerá.

Odjeurx amaram (n.m.f)

Okanrx menino (n.m)

Okasontink passarinho pequeno (n.m.f Okas-passarinho ontink-pequeno): nome dado a criança que nasceu com peso abaixo de normal.

Okiko barulhento (n.m.f) nome dado a criança que ao chorar grita com voz aguda**.**

Ombendi águia, Voadora (n.m)

Ondole que faz (n.m.f)

Opekaro Castigo (n.m.f.) nome dado a criança para repudiar o sofrimento e a falta de sorte dos pais no ano em que nasceu a criança ou durante a toda vida como casados

Ossai Irã (n.m.f): espécie de divindade na religião tradicional dos povos Papel, nome dado como uma forma de evocar a proteção de Irã.

Potan acrescentar-me **(**n.m pot-acrescentar an-me): nome dado a criança que nasce de uma mãe com poucos irmãos uterino. O nome assim referi mais um para reforçar a linhagem, pois a sociedade Papel é matrilinear.

Considerações finais

O nosso objetivo neste estudo foi de descrever o sistema onomástico da etnia papel. Apesar das dificuldades de encontrar materiais teóricos especificamente sobre antropônimo desse povo, conseguimos descrever os nomes com base nos outros estudos sobre nomes próprios de pessoas.

Percebemos nessa descrição que os pepéis a semelhança dos outros povos escolhem o nome de uma criança levando em conta a circunstâncias de nascimento e outros fatores extralinguísticos. Dessa maneira, podemos afirmar o que foi dito por Carreira e Quintino (1964) de que a escolha dos nomes pelos povos da Guiné Portuguesa (Guiné-Bissau) obedece a uma perspectiva diferente da escolha dos nomes de povos ocidentais, pois a maioria da nomeação considera “o evento ocorrido na altura do nascimento ou aleitamento” (CARREIRA; QUINTINO, 1964 *apud* DICK, 1990) enquanto que os povos ocidentais na maioria das suas nomeações procuram os nomes que evocam a divindade cristã.

Portanto, ao longo da nossa descrição é possível perceber que as maiorias dos nomes próprios dos pepéis têm como o fator motivacional o evento ocorrido na altura do nascimento da criança, isso nos permite compreender as práticas sociais de uso da língua pepel para referenciar fatores extralinguísticos através da escolha dos nomes próprios de pessoas desta tribo.

Referências

AQUINO, J. E. Os nomes da língua na Grammatica Portugueza de Júlio Ribeiro. *Língua e Instrumentos Linguísticos*, Campinas, S/v. n. 30, p. 71-99, 2012. Disponível em: <http://www.revistalinguas.com/edicao30/artigo5.pdf>. Acesso em: 11 dez 2019.

ARAÚJO, W. S. *Os pronomes: Uma classe de palavras léxico-gramaticais em retrospectiva.* 2007. 167 f. Dissertação (mestrado em linguística) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

AUGEL, M. P*. O desafio do escombro: nação, identidade, pós-colonialismo na literatura da Guiné-Bissau*. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

BIDERMAN M. T. C*.* Dimensões da palavra*. Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo. S/v. n. 2, p. 81-118, 1998. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59660. Acesso em: 03 mai 2020.

CARVALHINHO P. J. As origens dos nomes de pessoas. *Domínios de linguagem,* v.1. n.1. p.1-18, 2007. Disponível em: http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/11401/6686. Acesso em: 03 mar. 2020.

DICK, M. P. V. A. *Toponímia e Antroponímia no Brasil*. Coletânea de estudo. 2.ed. São Paulo: FFLCH, 1990.

_____.*Toponímia e Antroponímia no Brasil*. Coletânea de estudo. 3ª Ed. São Paulo: FFLCH, 1992.

EMBALÓ, F. *Nomes próprio de Guiné-Bissau. Blogspot*. 2009. Disponível em: <https://cart3494guine.blogspot.com/2009/02/nomes-proprios-da-guine-bissau.html > Acesso em: 25 dez. 2019.

FUSTINONI C. F. S *Nomes e sobrenomes: a marca de um sujeito*. Congresso multidisciplinar. 2016. Disponível em: <http://www.cesuap.edu.br/anais/congresso multidisciplinar-2016/psicologia/nomes_e_sobrenomes_a_marca_de_um_sujeito.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2019.

GUINÉ-BISSAU, R.G. P. H. *Características socioculturais*. Instituto Nacional de Estatística 2009. Disponível em: http://www.stat guinebissau.com/publicação/caracteristicas_socio_cultural.pdf> acesso em: 13 dez 2019.

MELO P. A. G. Uma interface línguo-cultural: Um estudo onomástico em topônimos da microrregião alagoana do Sertão do são Francisco. *Revista Memento*, Vale do Rio Verde. v. 3, n. 1, p.1-15, 2012. Disponível em: http://periodicos.unincor.br/index.php/memento/article/view/359/pdf. Acesso em: 07 jun. 2020.

RABINOVICH F. P. *et al*. Atribuição de nomes próprios e seu papel no desenvolvimento segundo o relato dos nomeados*. Revista Bras. de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, São Paulo, v. 3 n.2 119-137, 1993. Disponível em: file:///C:/Users/Ivo/Downloads/37705-Texto%20do%20artigo-44351-1-10-20120810%20(2).pdf. Acesso em: 02 mai. 2020.

RAMOS, R.T; BASTOS, G. R. Onomástica e possibilidades de releitura da história. *Revista Augustus.* Rio de Janeiro, ano 15, n° 30, p.1-7, 2010.

SEMEDO, M. O. C. *As mandjuandadi: cantigas de mulher na Guiné-Bissau: da tradição oral à literatura.* 2010. 452 f. Tese (Doutora em Literaturas de Língua Portuguesa), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

Recebido em: 17/03/2021
Aceito em: 30/04/2021

Para citar este texto (ABNT): IE, Ivo Aloide. Língua e Identidade Cultural: Um estudo Onomástico em Antroponímia do Grupo étnico papel da Guiné-Bissau. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.137-153,jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): IE, Ivo Aloide.(2021, jan./jun.). Língua e Identidade Cultural: Um estudo Onomástico em Antroponímia do Grupo étnico papel da Guiné-Bissau. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 137-153.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.154-168 | jan./jun. 2021

A nova política da educação e o impacto da abolição de exames no ensino primário em Invinha- Gurúè

Daniel Agostinho Andissone [*]

ORCID iD 0000-0001-6297-7325

Alberto Bive Domingos[**]

ORCID iD 0000-0002-3169-2172

Resumo (Português): O conteúdo do presente trabalho foi defendido em forma de monografia científica na Universidade Licungo e visa enaltecer a participação dos diferentes actores escolares na implementação das novas políticas educativas (abolição de exames e dispensas), introduzidas no Ensino Primário. Trata-se de um estudo de caso realizado na Escola Primária do 1º e 2º Grau de Invinha, no distrito de Gurúè, na província da Zambézia. Especificamente, nele analisa-se o grau de assimilação das inovações, discutindo a abolição dos exames e dispensas no ensino primário. Constitui problema da pesquisa, o fato de se verificarem, na escola em estudo, problemas de fraca interpretação dessas políticas, ocasionadas pela falta de preparo dos atores educativos na implementação e aperfeiçoamento das novas políticas que, por sua vez, culmina com a reprovação massiva de alunos e desactualização dos implementadores. A ausência de treinamentos de capacitação e actualização sobre o conteúdo das inovações aos implementadores pode estar a contribuir para a existência e persistência de tais problemas. Em termos metodológicos, enquadramo-la na pesquisa qualitativa exploratória, tendo a recolha de dados sido realizada através de entrevistas semiestruturadas aplicadas a professores e membros de direção. Da análise efetuada percebe-se que a deficiente divulgação de informações relativas às inovações fazem com que professores, alunos e a comunidade escolar tenham dificuldades na assimilação e implementação de novas políticas educativas, daí que se sugere o impulsionamento de mecanismos de democratização da gestão escolar para traçar medidas que sejam de domínio de todos os actores sociais educativos no contexto da escola primária.
Palavras-Chave: Novas Políticas, Políticas Educativas, Escola Primária.

The new education policy and the impact of the abolition of exams on primary education in Invinha- Gurúè

Abstract (English): This work was presented as a scientific monograph at Licungo University, and aims to highlight the participation of different school actors in the implementation of new educational policies (abolition of exams and dismissals), introduced in primary education. This is a case study carried out at the Primary School of the 1st and 2nd Grade of Invinha, in the district of Gurúè in Zambézia. Specifically, it analyzes the degree of assimilation of innovations, discussing the abolition of exams and dismissals in primary education. It is a problem of the research, the fact that in the school under study there are problems of poor interpretation of these policies, caused by the lack of preparation on the part of the educational actors in the implementation and improvement of the new policies, which in turn, culminates in the massive disapproval students and outdated implementers. However, the lack of training and updating innovations for implementers may be contributing to the existence of such problems. As for the methodology, we opted for qualitative exploratory research. Data collection was carried out through semi-structured

[*] Graduado em Administração e Gestão da Educação pela Universidade Licungo. Email: danandissone@gmail.com

[**] Doutor em Educação, Políticas, Administração e Gestão da Educação. Docente na Universidade Licungo - Moçambique, Email: bivedomingos@yahoo.com.br

interviews applied to teachers and board members. However, from the analysis made, it is clear that the poor dissemination of information related to innovations causes teachers, students and the school community to have difficulties in assimilating and implementing new educational policies, which is why it is suggested to encourage mechanisms of democratization school management to outline measures that are in the domain of all educational social actors in the context of primary school.

Keywords: New Policies, Educational Policies, Primary School.

Ohusera wa Makhalelo Maxani Aweciha Ohusiha (okwatiwa wa exame ni dispensa) Osikhola Yoopacerya – Mukhalelo wa Esikhola Yoopacerya ni Yanaawili ya Wananvinya – Gurué.

Nthonyero (elomwé): Muteko ola, ononeihera okwaniha wa ohusera o Universidade Licungo ni okhwelaka waxaxa makhalelo maxani enaholela ohusiha mwa esikhola Yoopacerya. Mwa yela, muteko ola, onchuna wacererya werela onamona wa achu ancene mwa mapacerelo a makhalelo maxani eneciha esikhola ni wunnuwiha meerelo, ethonyerakaxa, “ohusera wa makhalelo maxani ohusiha (okwatiwa wa exame ni dispensa) osikhola yoopacerya – mwa esikhola yoopacerya ni yanaawili ya wananvinya – Gurué”, ekhwelakatho, waxaxa minnuwiho a osuwela mikhalelo mixani soohuserya, wakhula mphurelo wa okwatiwa exame ni dispensa mwa esikhola yoopacerya ni evahakavotho, meerelo a osuwela mikhalelo mixani sa ohusiha. Mwa esikhola nnahuseryahu ennoneyavo ohirehererya wa achu oothene enaholela mukhalelo yola wohuserya, yakiwaka, anamahusiha, anaasikhola, mamuholeli avasikhola ni nloko nothene, sapaceriwaka mikhalelo mixani, nto echu ene yela, ennaakokirihela oculi anasikhola, yululaka ekalasi ni ekhalakano mphurelo wohirera. Masu othene yala, naxanxe ni oloca ni anamahusiha, maholeli a esikhola, nto mwa makhalelo aweciha ohuserya, nthanlale waxaxa ni okwaniherya mwa wakoha yale eneciha mukhalelo yola wohusiha. Nave, mwa wooneiherya soothene nihusenryahu, ninnona wi, anamahusiha, anasikhola ni nloko noothene na esikhola, akhalano makacamiho mwa osuwela ni opacerya makhalelo maxani ohusiha nto mwa nthowa na ohikhalavo oleliwa sihakunve opaceriwa mikhalelo seiha mixani sa ohusiha, mwa yela, ennathonyeriwa wi, yaacereryeke mikhalelo sawahelamo achu othene eneciha esikhola ni oleliwa, wi evaheke masu ni miruku aweciha esikhola Yoopacerya.
Masu okhweleyaxa: Mathonyero Maxani, Mathonyero ohusiha, Esikhola Yoopacerya.

Introdução

As mudanças empreendem o desenvolvimento das organizações, aliás, são sempre necessárias em qualquer sociedade e no sistema educativo revelam-se estratégicas. A mudança de políticas educativas é algo comum no seio da sociedade moçambicana, fato que acompanha a evolução desta. Assim sendo, os gestores educacionais, professores e membros da comunidade escolar em geral são chamados a ser os implementadores das inovações definidas. Neste sentido, no concernente à implementação das políticas educativas, estes têm apresentado muitas dificuldades que, de alguma forma, acabam culminando em situações de reprovação massiva dos alunos. No nosso país são traçadas

novas políticas educativas para definir prioridades e garantir o acesso à educação de todos os cidadãos, apoiando-se sobre valores sociais, morais e políticos mais ou menos organizados numa filosofia da educação virada para a reflexão dos processos educativos.

Tendo em conta o papel que a educação desempenha para a sociedade, há a necessidade de se adotarem estratégias que envolvam vários intervenientes na planificação dos programas de ensino, no sentido de garantir a sua adequação e implementação efetiva nas escolas. Aranha (2016) chama a atenção para o fato de as normas e programas educacionais, no acto da elaboração, devem merecer discussão entre os proponentes, a comunidade escolar e os pais dos alunos, pois, estes não apenas têm o direito de tomar conhecimento de todo o processo pedagógico em curso na escola, mas também de participar diretamente da definição das suas propostas educacionais.

Pretendemos compreender, com base no presente estudo, como tem sido o dia-a-dia das instituições de ensino básico sob o olhar do professor e dos gestores escolares, para analisar o grau de assimilação das inovações no ramo educacional; discutir a pertinência da abolição dos exames e dispensas no ensino primário; propor medidas de adaptação dos estabelecimentos escolares às novas políticas educativas.

O estudo é de extrema importância na medida em que permite que os gestores escolares adotem novas formas de disseminação das informações recebidas a nível distrital, gerir as dificuldades ou limitações os professores com enfoque na disponibilização de informações úteis sobre as mudanças, incorporando-lhes nas sessões de capacitação, como também permitir que os mesmos trabalhem juntos nas planificações, discussões semanais de conteúdos programáticos, de modo a alcançar, com sucesso, os objetivos pelos quais as políticas foram traçadas e, simplesmente melhorar o processo de ensino e aprendizagem de forma a termos um ensino de qualidade, equitativo e atual.

O trabalho é composto por um resumo, introdução, contextualização, técnicas de coleta de dados, conceito de política educacional, dificuldades no processo de implementação das políticas nas escolas, mudança de políticas educativas em Moçambique, causas, consequências da mudança de políticas, resultados, considerações finais e referências bibliográficas.

1 Contextualização do estudo

A pesquisa abordou as novas políticas educativas implementadas nos últimos anos, isto é, desde que se definiu a nova Lei n°18/2018 pelo Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH) no sistema de ensino, procurando trazer o seu impacto nas instituições escolares em particular na Escola Primária do 1º e 2º Grau do Invinha no Distrito de Gurué.

Deste modo, pode-se crer que, o impacto das políticas educativas não só afeta a escola em estudo, mas também as demais escolas do país, principalmente as escolas localizadas nas regiões suburbanas. A título de exemplo, foi implementado o exame no final do 1º ciclo do ensino básico (2ª classe), foi abolido o exame da 2ª época para as classes com exame, no Ensino Básico (5ª e 7ª classe), devendo, no entanto, apenas participar da 2ª chamada o aluno que por motivos justificáveis não se fez presente no primeiro exame.

Numa outra vertente, em 2018 foi abolido o exame da 2ª classe e aprovadas as reformas da suspensão das dispensas na 7ª classe. Com isso, essas medidas, para além do desajuste dos alunos acarretam muitos custos ao Estado moçambicano, tais como: i. A produção do material, que por vezes não cobre a população que se pretende beneficiar; ii. Criação de novos serviços ou subsectores que culminam com a alocação de recursos humanos já escassos no sector; iii. A formação de equipas de supervisão, entre outros novos custos.

Nessa perspectiva, como descrevemos nos objetivos gerais, buscamos compreender, com a presente pesquisa, o impacto prático das, as novas políticas educativas, nomeadamente a abolição dos exames e dispensas no Ensino Primário. Para alcançarmos os objetivos traçados adotamos a abordagem qualitativa, tendo como instrumentos de recolha de dados a entrevista e a consulta documental associada à análise de conteúdo.

A pesquisa é do tipo qualitativo, centrada na análise do impacto das novas políticas educativas no Ensino Primário, com base nos principais atores envolvidos na implementação, com vista a contribuir para o desenho de estratégias mais ajustadas ã realidade e sua adaptação nas escolas do Ensino Básico. O estudo afigura-se exploratório ao proporcionar uma maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-

lo mais explícito ou a construir hipótese (Gil, 2007), envolvendo o levantamento bibliográfico, entrevista às pessoas com experiências práticas no problema pesquisado.

Durante o processo da pesquisa realizamos um estudo profundo com base na análise de fenômenos vividos no dia a dia na Escola Primária do 1º e 2º Grau de Invinha. Privilegiamos a entrevista semiestruturada e a análise documental que culminaram na leitura aprofundada sobre o tema em estudo, através da análise das informações, confrontando livros, artigos, teses e dissertações.

2 Abordagem conceitual de política educacional

Para abordar políticas educacionais, primeiro buscaremos o conceito e o significado de “política”. Falar de política é um tema muito complexo para ser tratado com brevidade, pois o seu uso corrente está permeado por uma multiplicidade de significados que foram construídos na história da humanidade e por diferentes sentidos adquiridos na experiência de vida de cada pessoa.

No presente trabalho não constitui nosso objeto aprofundar sobre a matéria, pelo que, refletiremos sobre o significado deste termo tão polemico para compreendermos as políticas educacionais em vigor no contexto da presente pesquisa. Em sua definição clássica, “o termo política, deriva de um adjetivos originado de polis-politikós e refere-se a tudo o que diz respeito à cidade, ao urbano, ao civil e ao social” (EVANGELISTA, 2007, p. 7). Com o passar do tempo, “política passou a designar, um campo dedicado ao estudo da esfera de atividades humanas articuladas às coisas do Estado”, (SHIROMA, MORAES & EVANGELISTA, 2007, p.7). Na sua perspectiva Wildavisky (1979, p. 179), política é um termo usado para referir-se a um processo de tomada de decisões, mas, também ao produto desse mesmo processo.

Por seu turno, Jenkins (1978, p. 15) vê política como um “conjunto de decisões inter-relacionadas, concernindo a seleção de metas e aos meios para alcançá-las, dentro de uma situação específica”. Em suma, se atendermos as diferentes abordagens dos autores aqui citados, podemos perceber que na atualidade, política refere-se, principalmente, ao conjunto de atividades, que, de alguma maneira ou de outra são imputadas ao Estado moderno ou que dele emanam, ou por outra, a política é um conjunto de decisões que implementam valores, portanto, uma instância que uma vez articulada vai conformando o

contexto no qual umas sucessões de decisões futuras são tomadas permitindo o desenvolvimento de ações no tempo.

As políticas educacionais podem ser entendidas como sendo um meio de construção de valores e conhecimentos que possibilitam o pleno desenvolvimento do educando, incluindo a sua capacidade de se comunicar, compreender o mundo ao seu redor, defender as suas ideias e exercer a cidadania. A política educacional refere-se a:

> …um conjunto de decisões tomadas antecipadamente, para indicar as expectativas e orientações da sociedade em relação à escola. Por outra, políticas educacionais são "programas ligados a acção governamental direcionados ao público escolar e implementadas pela administração escolar e os profissionais da escola (AKKARI, 2011, p.12).

Com os conceitos acima expostos, entende-se que política educacional é um foco mais específico do tratamento da educação, que, em geral, se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar. Tais políticas são constituídas em dois momentos, portanto o processo e o produto.

O processo inclui o momento da elaboração caracterizado pelo ato da lei sendo elaborada e discutida pela sociedade civil e possui diferentes posições a partir de determinados projetos sociais e o momento do produto é a materialização e implementação da política (SHEN, 2007). Os estudos políticos demonstram que organizações escolares, sendo orientadas por políticas educativas que visam o alcance e a melhoria da qualidade da educação, sentem-se obrigadas a aperfeiçoar as novas políticas através da utilização de estratégias que permitam a sua adaptação pelos implementadores, o que pode ser um processo contínuo.

Sob um olhar amplo, adequar as políticas educativas à realidade do processo educativo no quotidiano escolar pode ser visto como sendo uma estratégia usada para que os profissionais da educação que tenham habilidades específicas possuam outras habilidades acrescidas, como formação e atualização, visando melhorar a dinâmica profissional para tornar eficaz e eficiente o processo de ensino e aprendizagem. O processo educativo torna-se eficiente e de qualidade quando diversos atores ligados ao ramo educativo, principalmente os professores, contribuem de forma ativa e criativa nas mudanças, desde a concepção e divulgação de políticas educativas. Nesta abordagem destaca-se que:

> …qualquer mudança no âmbito da educação só pode ser feita com os professores, mas, para isso, eles têm que ser informados, formados, corroborando bem como avaliados, na perspectiva do incentivo de boas práticas e de partilha de experiências. Portanto, não se pode fazer mudanças curriculares dentro de um sistema de ensino ou introduzir novas políticas educacionais sem fazer uma auscultação aos professores, pois, isso faz com que o processo da sua implementação corra mal e gera fracasso escolar dentro do sistema (FREITAS, 2001, p. 47).

Segundo a abordagem do autor, podemos compreender que para a introdução de novas políticas é fundamental a auscultação e a consideração de experiências dos diferentes intervenientes do processo educativo, a fim de que o processo de sua implementação possa gerar resultados positivos.

3 Impacto e dificuldades das escolas no processo de implementação das políticas educativas

O processo de implementação de políticas educativas é acompanhado de muitas exigências que, por um lado, não chegam a ser cumpridas na íntegra. Enfrentam-se dificuldades na medida em que as novas políticas vêm de forma imposta, restando ao professor colocá-las em prática. Entretanto, apesar de o professor ser a chave mestra para o desenvolvimento destas políticas, muitas vezes é o último a ser consultado ou o último a saber, quando se chega a fase da implementação.

Por vezes a mudança de políticas a nível central ocorre sem ter em conta a realidade do país inteiro e nisso existem casos mais graves cujas consequências podem chegar a ser prejudiciais para o aluno assim como para o MINEDH como é o de reprovações massivas, existência de turmas numerosas, deficiente adaptação às matérias e técnicas novas, avultados custos ao estado para a criação de novo material, desmotivação de alunos repetentes das classes abrangidas pelas mudanças, entre outros.

Focalizando no impacto do problema, no ano 2018 o MINEDH anunciou a implementação de uma reforma que incidia nos exames finais. No Ensino Básico houve a abolição do exame da 2ª classe e das dispensas na 5ª e 7ª classes. Porque a medida foi extensiva ao Ensino Secundário Geral, com alunos mais crescidos e conscientes, culminou com a manifestação dos alunos na capital do país.

Em geral, e na Escola Primária do 1º e 2º Grau de Invinha em concreto, a questão da deficiente adaptação às novas políticas educativas do MINEDH poderia ser resolvida por uma prévia antecipação da discussão do conteúdo das mesmas junto das entidades locais até o nível da base. Construir mais salas de aulas permite diminuir o número de alunos por turma, o que pode contribuir para a melhoria do ambiente letivo. A contínua capacitação de professores para lidar com as inovações, promovendo um acompanhamento eficiente e eficaz das atividades educativas desenvolvidas pelos alunos em tempo recorde, assim como aumentando o salário dos professores para que estes estejam motivados no exercício da sua carreira.

Se não for feita uma análise do impacto das políticas nas escolas das zonas suburbanas, isto poderá causar algum desconforto dos alunos no que tange às constantes mudanças curriculares. Outro fato não menos importante é a gestão democrática das políticas educacionais.

> …a gestão democrática é um processo em que se criam condições para que os membros de uma coletividade não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam responsabilidade por sua implementação (LUCK, 2006, p. 26).

Partindo desse pressuposto, percebe-se que numa sociedade democrática em que se privilegia o envolvimento de todos e o cumprimento de responsabilidades individuais o papel de todos é fundamental para que a gestão democrática de processos escolares e suas políticas de fato aconteçam eficaz e eficientemente. Nesse processo, a descentralização de poderes é essencial para que todos os envolvidos possam sentir-se donos e responsabilizados a tornar-se participantes das decisões do dia a dia da escola, no que concerne ao melhoramento das práticas e políticas educativas vigentes no país.

4 Mudança de políticas educativas em Moçambique

A palavra mudança é usada em múltiplos contextos e tanto se refere a alterações que são meras reproduções, como outras que correspondem a transformações radicais. Procurando clarificar o uso dos termos, Glatter (1992), convocando Velzen *et al.* (1985), propõe uma classificação das mudanças assentes em três variáveis, a saber:

1.O âmbito, relacionado com uma maior ou menor amplitude das fronteiras da mudança;

2.A dimensão, associada à complexidade relativa da mudança de acordo com o ponto de vista das pessoas que a implementam;

3.E o grau, correspondente ao número de unidades e níveis do sistema educativo que a mudança envolve.

Diante das variáveis apresentadas, o estudo baseia-se na segunda variável dado que a complexidade das mudanças deve-se à falta de participação dos diferentes intervenientes, isto é, dando seus pontos de vista visando incluir os implementadores do processo. A mudança de políticas educativas ocorre quando há desajuste dos programas educativos, podendo contribuir para alargar o âmbito, a dimensão e o grau das alterações nos sistemas educativos. Isto, exige que os gestores escolares, professores deem o seu contributo, embora estes dependam da forma como serão implementadas para resolver os problemas.

Glatter (1992) alerta que a mudança, quando ocorre, nem sempre é necessariamente para o melhor, dependendo da apreciação que cada um faz. O autor analisa o conceito, atribuindo-lhe diferentes graus, onde inclui a inovação enquanto "mudança planificada" e envolvendo um processo que visa melhorar a escola. Segundo refere, o processo envolve três fases: i) Iniciação, que corresponde à introdução de novas ideias e práticas e à procura do aval institucional; ii) implementação, ou seja, a operacionalização dessas alterações; iii) institucionalização ou estabilização, em que as alterações são constituídas em normas e rotinas, de modo a tornarem-se parte do trabalho escolar (p.18).

Neste processo, ocorre com frequência um hiato entre as ideias inovadoras e a sua concretização, distinguindo-se, à luz de Glatter (1992), diferentes abordagens na forma de reduzi-lo: umas baseadas na coerção pela hierarquia, outras na negociação e manipulação mediante apelos emocionais ou ainda através da persuasão racional e do argumento lógico. No contexto moçambicano, para a concretização das inovações, parece haver uma tendência democrática desafiadora do uso da coerção como estratégia do sector da educação, pois, apesar de que a elaboração de uma política educativa pressupõe algumas razões e demandas que o exijam, ela é feita sem as devidas condições para sustentar os impactos dessa mudança, cabendo a responsabilidade das escolas a sua implementação com ou sem condições adequadas.

O Estado moçambicano, em particular o MINEDH, segue tendências globais e regionais (Movimento de Educação Para Todos), UNESCO (Organização das Nações Unidas Para Ciência e Educação) e da SADC (Comunidade para o Desenvolvimento da

África Austral), em função das necessidades do país e do desenvolvimento das necessidades da sociedade moçambicana.

Ainda que a evolução dos sistemas educativos apresente diferenças nos diversos países, é consensual afirmar-se que o enfoque na mudança e inovação educativa está ligado à expansão desses sistemas. Whitaker (1999) destaca que, na prática educativa, as mudanças tendem a ser fruto dos próprios profissionais e não tanto da regulamentação.

De acordo com Canário (1996), a mudança surge associada à designada “crise da escola”. No contexto moçambicano, esta situação estaria relacionada com o notável crescimento quantitativo do sistema escolar. Face a essa crise, as propostas das mudanças baseiam-se, predominantemente, em reformas educativas que consistem em impor às escolas um conjunto uniforme de soluções.

Outras razões encontradas para as mudanças de políticas educativas no país têm a ver com a necessidade de atualização dos curriculas educativos; procura de melhores formas para a melhoria da qualidade de educação; previsão do futuro do sistema educativo e a globalização.

Diante deste cenário, o MINEDH, justificou a aprovação e entrada em vigor do novo Regulamento Geral de Avaliação através do Diploma Ministerial N° 7/2019, cujo foco é a abolição das dispensas, por se considerar ser “uma tradição antiga”, sendo de realçar. o facto de no continente Africano serem poucos os países que ainda mantêm a prática de dispensas e, na África Austral, Moçambique ser o único país onde os alunos ainda dispensam.

5 Consequências da mudança de políticas educativas em Moçambique

Como sabemos, as políticas públicas são ações que partem do poder público com o objetivo de atender o bem comum a sua tendência é por excelência atender as demandas sociais como, por exemplo, construir melhores escolas, melhorar a qualidade de ensino e aprendizagem, aumento de vagas etc. As políticas públicas propõem-se a provocar alterações no interior da escola, em especial, nos seus princípios e, por decorrência, na forma de organização e desenvolvimento do trabalho escolar, portanto, interferindo diretamente nas práticas dos professores e em sua cultura, portanto, a mesma autora afirma que:

> …a construção de uma nova cultura escolar, com outras práticas, normas e concepções, não depende apenas de mudanças legais, mas, sobretudo, da criação de condições efetivas para tal, o que incide em alterações das condições de trabalho oferecidas ao professor, estrutura da escola e preparo técnico e pedagógico aos docentes (DELGADO, 2011, p.3).

Nesta ordem de ideias, percebe-se que a lei por si só não altera a realidade. É óbvio que todas as metas do Plano Estratégico da Educação (2016 - 2020) como a política educativa que é voltada para a melhoria da educação, repercute no quotidiano das escolas, sejam elas públicas ou privadas. No entanto, trata-se de um propósito legal que somente repercutirá em ambiente propício a alterações, com interferência na cultura escolar.

O processo de mudança de políticas educativas em Moçambique tem alguns resultados positivos assim como negativos. Partindo da situação da escola do Invinha, embora, as novas políticas tenham imposto inovações, provocaram um desequilíbrio por parte dos alunos repetentes nas classes de exame, dificuldades dos professores em adaptar-se às novas medidas educativas, principalmente os que trabalham apenas para cumprir as obrigações, existência de turmas numerosas no final do 1º ciclo do ensino primário devido a muitas reprovações, desmotivação por parte dos pais e encarregados de educação pela massiva reprovação de seus educandos e pela abolição da 2ª época nos exames finais do Ensino Básico.

Por um lado, para não falarmos apenas da parte conflituosa das novas políticas educativas impostas pelo Governo, quando bem planificadas e administradas, as políticas educacionais ajudam a gerir conflitos e a superar os inúmeros desafios existentes na educação. E, quando eficientes, são capazes de garantir a qualidade do ensino, recuperar alunos em situação de evasão ou atraso e melhorar o atendimento às necessidades dos educandos ou da sociedade.

Podemos, com isso, afirmar que as ações de apoio didático e metodológico às escolas, por exemplo, proporcionam um processo de ensino e aprendizagem mais eficaz e uma gestão escolar mais forte e segura. Os programas voltados para a docência asseguram a formação e o suprimento de equipamentos e materiais necessários à atuação dos professores. Estudos feitos por Skilbeck (1975) consideram que, face à mudança exterior, a escola pode adotar quatro estratégias: seguir o costume, preservar o melhor, ignorar a mudança e olhar para o futuro.

A primeira estratégia conduz a reivindicar o ajustamento e a pertinência do currículo ao mundo tal como ele é; a segunda é uma resistência à mudança que implique critérios de escolha consciente; a terceira não é uma estratégia propriamente falando, mas uma atitude mais ou menos consciente da resistência à mudança; a quarta implica que a escola fixe a si mesma objetivos claros, antecipando os efeitos futuros da sua ação atual.

O MINEDH, antes de traçar uma política educativa deveria cingir-se aos costumes do país, para melhor incorporar no currículo, em seguida deveria selecionar as melhores políticas e preservá-las. Como é sabido que a Administração Pública apenas cumpre com as leis definidas, seria desacato ignorar as mudanças dos sistemas educativos, mas sim adaptar-se a elas para o melhor aperfeiçoamento no sentido de produzir melhores resultados.

6 Resultados

A recolha de dados foi sustentada pela aplicação de entrevista dirigida aos professores e aos diretores ou gestores da Escola Primária de Invinha, para a compreensão das políticas educativas no Ensino Primário e o grau do aperfeiçoamento aquando da sua implementação. Em relação ao entendimento dos nossos entrevistados sobre as políticas educativas, de um total de nove (09) entrevistados, correspondente ao universo da amostra, responderam que já sabiam das políticas educativas. Assim, as respostas apresentadas demonstram que os nossos entrevistados têm alguma noção em torno do tema do nosso trabalho, o que é relevante para a nossa pesquisa.

Entretanto, da análise feita, concluímos que as respostas vão de acordo com o que afirma Akkari (2011, p.12), ao sublinhar que a política educacional refere-se a um “conjunto de decisões tomadas antecipadamente, para indicar as expectativas e orientações da sociedade em relação à escola”.

7 A segunda questão referente à implementação das políticas educativas em Moçambique

Nesta questão, com base nas respostas apresentadas, notamos que a forma atual de gestão de novas políticas educativas, sobretudo como são traçadas e implementadas, parece que não é favorável para a sua implementação na escola. Na nossa análise, concluímos que este fenômeno deve-se à ausência da informação que não é abrangente

a todos os membros das escolas, associado à falta de capacitação e envolvimento do pessoal de base (pais, professores e gestores de escolas).

Isto faz com que a forma de implementação das novas políticas educativas não esteja de acordo com a realidade de cada região, havendo a necessidade da criação de condições para a efectivação dos planos propostos pelo Governo. Na última questão, procurava-se apurar se, na percepção dos informantes, medidas deveriam ser adaptadas para que a escola se adapte às novas políticas educativas.

No concernente a este ponto, as informações fornecidas pelos professores e membros de direção, revelam que a construção e implementação de novas políticas educacionais não podem e nem devem ser atividades apenas da inteira responsabilidade do MINEDH, órgão que tutela e monitora a educação, mas estender-se às escolas para a sua participação no desenho e adaptação. Com esta visão dos nossos entrevistados, percebemos que estes estão devidamente informados sobre as formas de como deve ser o processo de adaptação das políticas educacionais a ser implantadas:

> …qualquer mudança no âmbito da educação só pode ser feita com os professores, mas, para isso, eles têm que ser informados, formados, corroborando bem como avaliados, na perspectiva do incentivo de boas práticas e de partilha de experiências. Portanto, não se pode fazer mudanças curriculares dentro de um sistema de ensino ou introduzir novas políticas educacionais sem fazer uma auscultação aos professores, pois, isso faz com que o processo da sua implementação corra mal e gera fracasso escolar dentro do sistema (FREITAS, 2001, p.147).

Considerações finais

O estudo das novas políticas educativas no ensino primário é um imperativo de todos, sendo, por conseguinte, uma questão problemática cuja solução deve envolver o esforço de toda a comunidade educativa, pois é pertinente e indispensável a inclusão de todos os actores educativos. Com o presente estudo, foi possível perceber que as dificuldades encaradas pela escola de Invinha, na assimilação e implementação das novas políticas educativas, derivam do fracasso na disseminação de informação após a sua concepção, por um lado, a restrição no envolvimento dos demais intervenientes (professores, alunos etc.) e a antecipação a nível das instituições implementadoras, constituem o centro do problema.

Na prossecução da nossa investigação, os professores entrevistados afirmaram que após a introdução de uma nova política educativa, nada se pode fazer senão

implementarem mesmo sem nenhuma capacitação, ainda que haja falta de materiais, recursos didáticos, de forma aleatória têm feito a introdução e isto, infere nos resultados minando, desta forma, a própria qualidade de educação.

Para ultrapassar tais problemas sugere-se que os professores se informem cada vez mais sobre o funcionamento das novas políticas educativas, buscando compreender documentos relevantes para o sector como o Plano Curricular do Ensino Básico (2003) e o Novo Regulamento de Avaliação do Ensino Primário (MINEDH, 2018), de modo a aprimorarem-se das atualizações e/ou inovações curriculares do sector da educação. Os gestores escolares devem divulgar, de forma contínua e antecipada, as informações recebidas pelas entidades superiores, em sessões de treinamento e capacitação. Ao MINEDH cabe promover seminários de capacitação pedagógica para assegurar bons resultados na gestão de novas políticas nas escolas, difundindo a sua pertinência e partilhando as vantagens da implementação no sistema de educação. É relevante criar incentivos para a motivação dos professores, melhorando as condições de trabalho e salariais.

Os objetivos propostos nesta pesquisa foram alcançados, pois, a abolição dos exames e dispensas justificam a necessidade de tornar mais objetiva a avaliação do grau de aprendizagem dos alunos do Ensino Primário e, que face à implementação das mesmas políticas, devem-se estender às escolas para a sua participação no desenho e adaptação, ultrapassando as possíveis barreiras. No concernente à abolição da dispensa na 5ª e 7ª classe, concluímos que a medida só veio penalizar os alunos que envidam mais esforço em terminar a classe com boas notas, merecendo um estímulo como forma de os outros tentarem seguir o exemplo. Entretanto, tratando-se de uma política a nível nacional, cabe aos profissionais da educação adaptarem-se às mudanças através de capacitações contínuas e disponibilização de material necessário.

Referências

ARANHA, Sónia. **Respondendo suas dúvidas sobre a educação**. São Paulo: Ed. Sucesso, 2016.

CANÁRIO, Rui. **A escola, o local e a construção de redes de inovação.** In: CAMPOS, B. P. (Org.). Investigação e inovação para a qualidade das escolas. Lisboa: IIE, p.59-76,1996.

DELGADO, Adriana Patrício. O impacto das políticas públicas nas práticas escolares sob a ótica da avaliação de aprendizagem. **Espaço do Currículo**, São Paulo. v. 4, n.2, p.162-171, 2011.

ESTEVÃO, Carlos. Políticas educativas, autonomia e avaliação. Reflexão em torno da dialética do reajustamento da justiça e da modernidade. **Revista Portuguesa de Educação**. Lisboa, Vol.32, p. 155-178, 2001.

FREITAS, Carlos Alberto Sampaio. **Auditoria de Gestão e Estratégia no Sector Público. Revista do Serviço Público, Escola Nacional de Administração Pública**, Brasília, v.52, n. 4, p.57-70, 2001.

GIL, António Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas. 2007.

GLATTER, Ron. A gestão como meio de inovação e mudança nas escolas. In: Nóvoa, A. (Coord). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p.139-161.

LAKATOS, Eva Maria. & Marconi, Marina de Andrade. **Metodologia de trabalho Científico**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1995.

LUCK, Heloisa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Série Cadernos de Gestão. 5.ed. Petrópolis: Rio de Janeiro, 2006.

MINEDH. **Novo Regulamento Geral de Avaliação do Ensino Primário, Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos e Secundário Geral**. Lei n° 18/2018. Maputo: MEC, 2018.

OLIVEIRA, Francisco Adão. Políticas Públicas Educacionais: **conceito e contextualização numa perspectiva didática**. Goiás: Massangana, 2016.

RODRIGUES, Marta Maria Assumpção. **Políticas públicas**. São Paulo: Publifolha, 2010.

SHIROMA, Eneida; MORAES, Maria; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional.** 4. ed. Lamparina: Rio de Janeiro, 2007.

SKILBECK, Malcolm. **O desenvolvimento curricular baseado na escola.** Paris: OECD, 1975.

SOARES, José Francisco. **Qualidade e equidade na educação básica: artigos analíticos de políticas educativas**, Belo Horizonte, vol. 12, nº 2, p. 1-24, 2004.

WHITAKER, Patrick. **Gerir a mudança nas escolas**. Porto: ASA, 1999.

Recebido em: 10/02/2021
Aceito em: 20/03/2021

Para citar este texto (ABNT): ANDISSONE, Daniel Agostinho; DOMINGOS, Alberto Bive Domingos A nova política da educação e o impacto da abolição de exames no ensino primário em Invinha- Gurúè. Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA). v.1, nº 1, p.154-168, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (ABNT): Andissone, Daniel Agostinho; Domingos, Alberto Bive Domingos. (2021, jan./jun.). A nova política da educação e o impacto da abolição de exames no ensino primário em Invinha- Gurúè. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA). 1(1): 154-168.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.169-182 | jan./jun. 2021

Diagnóstico do nível das dificuldades de conjugação de verbos regulares e irregulares em alunos da 11ª classe do instituto médio politécnico de lândana

Nelson Miguel Chimbili*
ORCID iD 0000-0001-6293-4130

Resumo (português): O trabalho levado acabo tem como tema “diagnóstico do nível das dificuldades de conjugação de verbos regulares e irregulares em alunos do Instituto Médio Politécnico de Lândana”. O seu objectivo geral é “Diagnosticar o nível de conjugação de verbos regulares e irregulares” Apresenta-se com as seguintes hipóteses: fraca aprendizagem dos verbos nas classes anteriores; a forma como os professores das classes anteriores ensinam a conjugação dos verbos; carência de professores formados nesta área de saber causa insuficiência na aprendizagem dos alunos; a falta de material didáctico tais como gramática de Língua Portuguesa e guias práticos de verbos condicionam a conjugação dos verbos. Os resultados, assentes numa metodologia quantitativa e num *corpus* de análise permitem verificar que 85% dos alunos possuem maiores dificuldades nos verbos irregulares, e que a aprendizagem dos verbos nas classes anteriores não é positiva, pois 90% dos inquiridos assim consideram; 100% acham que os professores das classes anteriores ensinavam os verbos de forma suficiente (ideia negativa); 65% assumem que não têm gramática, guias práticos de verbos e outros materiais e 100% sustentam que os professores que ensinam o português não são formados nessa área.
Palavras-chave: Diagnóstico; Dificuldade; Verbo; Regular/Irregular

Fyongena phila izi nkakisi ikele muna tá lyambu mi udedengana ay ma manga dedengana muna bana banzonkanda ba Instituto Médio Politécnico de Lândana

Nsumunu (Fyote): Isalu acici cikele ay ´nsamu nguli "fyongena phila izi nkakisi ikele muna tá lyambu mi udedengana ay ma manga dedengana muna bana banzonkanda ba Instituto Médio Politécnico de Lândana”. Lyambu linguli "fyongenena phila izi nkakisi ikele muna tá lyambu yina dedengana ay wu manga dedengana muna bana banzonkanda yi 11ª ivwandu, um ulongukwa ci Informática wu Instituto Médio Politécnico de Lândana”. Umósya cilandangana mizila-´mvutu: ulembenganya longuka mambu muna ivwandu ciba kumbusa; phila buna minlongisi mi ivwandu ciba kumbusa beta longisila tá lyambu; kambu ku minlongisi bafwika mulu zabu bene weta vanga kambu ku longuka muna bana banzonkanda; kambu isalusu yi longesela bitele muna ´nsiku-ntubulu yi Mbembu yi Ciphutu ay msunjikili cina civangukwisa mi lyambu weta tula kambu muna tá mi lyambu. Zi sundu, zikele muna zi nsalulu mphila ay muna ciwma cifyongunena wu vanga bila muna 85% ibana banzonkanda bakele nkakisi ziwombu muna lyambu tonena muna ivwandu bimbusa yisiko yi mbote, samu 90% bana tu yuvula buwu ba mwenene; 100% bamwena ke minlongisi ivwandu bimbusa balongisa lyambu muna nkandu (lyambu li mbi); 65% ba cicinina ke bisiko ´nsiku-ntubulu, mimsunjikili cina civangukwisa yi lyambu ay bywma binkaka ay 100% batuba ke milongisi beta longisa ciphutu bisiko bafwika mulu zabu bene.
Bikuma-bincinza: lyambu, udedengana, wu manga dedengana, fyongunena, nkakisi.

* Docente efetivo da disciplina de Língua Portuguesa na Faculdade de Economia da Universidade Onze de Novembro em Cabinda, Angola. É mestrando em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa no Ensino Primário (ISCED-Benguela, em parceria com a UMINHO-Braga, Portugal), com a linha de pesquisa Linguagem e Educação. É licenciado em Ensino de Língua Portuguesa (2016) pelo ISCED-Cabinda, Universidade Onze de Novembro. Email: nelsonchimbili@hotmail.com

Introdução

O ensino da Língua Portuguesa pode ser considerado como meio de comunicação que visa facilitar a interação entre os homens, ou como um instrumento de trabalho através do qual a criança desenvolverá habilidades e conhecimentos. No âmbito da abordagem de questões relacionadas com a Língua Portuguesa, escolhemos para o nosso trabalho o tema "diagnóstico do nível das dificuldades de conjugação de verbos regulares e irregulares em alunos do Instituto Médio Politécnico de Lândana", tendo como público-alvo os alunos da 11ª classe do curso de Informática.

A escolha da temática justifica-se pelo fato de reconhecermos a impossibilidade de se falar com expressividade uma língua sem ter domínio da classe verbal. Hoje em dia é comum ouvir pessoas a usarem a língua com muitos desvios em relação à norma padrão. Ora, conhecer as razões pelas quais as pessoas incorrem a tais desvios para ajudar a encontrar medidas ou propostas para usar adequadamente os verbos **motivou a escolha do tema.** O Verbo é uma das palavras-chave onde o foco recai sobre os verbos regulares, isto é, "aqueles verbos que, ao serem conjugados, não sofrem alterações no seu radical" Pinto & Lopes (2005, p. 149), e os irregulares, ou seja, os "verbos que sofrem alterações a nível do radical ou nas desinências", afastando-se do modelo a que pertencem. Cunha & Cintra (1985, p. 287).

Entende-se que a conjugação de verbos não deve ser vista como uma actividade independente, separada de outras atividades da Língua Portuguesa. Todavia, é necessário que ao longo da aprendizagem se tenha em conta as formas corretas de pronunciar, escrever e comunicar com outras pessoas. Por exemplo, na conversa todas as frases surgem por uma razão: a necessidade ou desejo leva a um pedido; perguntas conduzem a uma resposta, e tudo isso dá sentido às palavras faladas ou escritas. Consideramos, de igual modo, que a conjugação de verbos deve estar sempre em todas as situações de saber, em todas as disciplinas, em qualquer momento de aula, sendo oportuno o registo das palavras necessárias a outros tipos de saberes. Uma vez que na realidade angolana a aprendizagem de qualquer assunto de uma disciplina é feita em Língua Portuguesa, necessariamente precisar-se-á de recursos didáticos, quer dizer, os materiais de ensino que facilitam a transmissão e compreensão de conhecimentos ou informações.

É importante que o professor que leciona a disciplina de LP seja alguém preparado, alguém que de certa forma seja referência em termos linguísticos. É fundamental que o professor de língua utilize bem a mesma língua a nível oral e escrito (conjugação de

verbos). Nesta lógica de pensamento, a aprendizagem de qualquer língua deve ser um espaço aberto onde se edifica o saber através do diálogo e trabalhos diversificados que permitam a troca de experiência e algumas ideias do ponto de vista da escrita e da oralidade.

O processo de observação que realizámos no âmbito da presente investigação aos alunos da escola em estudo e às turmas em particular permitiu constatar algumas debilidades nos alunos em relação ao tema em causa. Muitos alunos, no processo enunciativo perdem a noção de que o verbo é o componente reitor entre os diversos componentes do processo linguístico. A perda desta noção origina a construção de frases sem sentido linguístico, pois violam as regras da coerência e coesão. Perante os factos enunciados, formulamos as hipóteses abaixo.

Lakatos & Marconi (2003, p.125) definem hipótese como um enunciado geral de relações entre variáveis (factos, fenómenos). Com efeito, diante da pergunta levantada e atendendo o objectivo principal desta investigação, apresentamos as seguintes respostas prévias ou hipóteses: Fraca aprendizagem dos verbos nas classes anteriores condiciona a conjugação de verbos; A forma como os professores das classes anteriores ensinam a conjugação dos verbos pode criar tal dificuldade; Carência de professores formados em Língua Portuguesa condiciona a aprendizagem dos alunos; A falta de material didáctico como gramática de Língua Portuguesa e guias práticos de verbos condicionam a conjugação dos verbos. Com este artigo, espera-se cumprir o seguinte objectivo geral: Diagnosticar o nível de conjugação de verbos regulares e irregulares. Especificamente, a pesquisa visa Identificar os factores que estão na base da dificuldade de conjugação de verbos regulares e irregulares; Incentivar os alunos visados à prática da consulta de gramáticas, dicionários, prontuários e até mesmo enciclopédias; Propor um conjunto de pistas tendentes a reduzir tal dificuldade.

1 Debates teóricos

Espera-se, neste ponto, encontrar a discussão em torno dos principais conceitos que vão assegurar a fundamentação teórica do trabalho. Entre os vários conceitos, serão aqui destacados o verbo especificamente os regulares e irregulares; far-se-á também uma abordagem sobre a maneira como se ensina o verbo nas escolas segundo pensamento de alguns autores. Um diagnóstico é aquilo que pertence ou que se refere à diagnose. Este termo, por sua vez, refere-se à ação e ao efeito de diagnosticar (recolher e analisar dados para avaliar problemas de diversa natureza). Fazendo uma incursão sobre

este termo, Silva (2008, p.10) diz que o diagnóstico das dificuldades de aprendizagem é muito importante pois para comparar a atuação, em uma tarefa, de crianças com dificuldades de aprendizagem com a de crianças com desenvolvimento normal, com frequência é necessário fazer comparações entre diversos grupos de diferentes idades.

Com relação as dificuldades de aprendizagem, o Dicionário de Língua Portuguesa (2013, p.535) nos diz que a dificuldade é qualidade do que é difícil, o que torna alguma coisa difícil, o que custa compreender, uma perturbação, obstáculo, escuridão, impedimento no processo de ensino e aprendizagem de qualquer conhecimento ou conteúdo numa perspectiva educacional. Doutro lado, Massiala (2007, p.10) defende, por sua vez, que as dificuldades de aprendizagens reflectem uma incapacidade de leitura, isto quer dizer que, os alunos com as dificuldades de aprendizagens podem apresentar problemas nas resoluções de algumas tarefas escolares. Ora, a nosso ver, a dificuldade é uma desordem que afecta a capacidade do cérebro em receber e processar informação e pode tornar-se um problema sério para um indivíduo que quer aprender.

O vocábulo "verbo" vem do latim “verbum” que significa “palavra”. Ora, o verbo é uma palavra variável que indica o que acontece em relação ao tempo, isto é, a ação desempenhada pelo sujeito ou o estado em que ele se encontra. Gramado (1996, p.9). Se o autor citado diz isso, já o Cunha & Cintra (1985, p.263), dizem que o verbo é uma palavra de forma variável que exprime o que se passa, isto é, um acontecimento representado no tempo.

Pinto & Lopes (2005, p.149), dizem que o verbo é a palavra que exprime a ação, a qualidade ou estado situando-os no tempo. Para os mesmos autores o verbo é a palavra mais flexionável da língua, podendo variar em número, pessoa, modo, tempo, aspeto e voz; doutro lado, Borregana (2011, p.168), afirma que o verbo exprime uma ação, ou um estado situados no tempo como, por exemplo, O lavrador lavrou a quinta (uma ação passada) e João está luxuosamente vestida. (um estado presente). Verbos regulares e irregulares, para Cunha & Cintra (1985, p.287),

> são regulares os verbos que se flexionam de acordo com o paradigma da sua conjugação. Assim, tomando os verbos cantar, vender e partir como paradigmas, respetivamente, da primeira, segunda e terceira conjugações, verificamos que todos os verbos regulares da primeira conjugação formam os seus tempos pelo modelo de cantar; os da segunda, pelo de vender; os da terceira, pelo de partir.

De outro lado, Costa (2010, p.182), define verbos regulares como aqueles que são conjugados totalmente conforme o paradigma de conjugação a que pertencem primeira

conjugação, segunda conjugação ou terceira conjugação. Em português, é nos verbos de primeira conjugação que há maior regularidade. Em conformidade com o nosso pensamento, os verbos regulares são todos os verbos que ao serem conjugados, não sofrem alterações em seu radical. Exemplo: O verbo **falar** (radical: **fal-**) pode ser conjugado em qualquer tempo e pessoa, sem que seu radical se modifique: falei, falassem, falariam. Flexiona sempre de acordo com os paradigmas da conjugação a que pertencem (ex.: amar, vender, partir, etc.) Quando conjugamos os verbos amar (1ª conjugação), vender (2ª conjugação) e partir (3ª conjugação), estamos seguindo um modelo, isto é, ao substituirmos o radical, temos as terminações de pessoa, número, tempo e modo válidas para a maioria dos verbos.

Como já fizemos referência neste ponto que os verbos regulares são os que ao serem conjugados, não sofrem alterações em seu radical. Ora, Costa (2010,p.182) defende que verbos irregulares não se conjugam conforme o paradigma a que pertencem, podendo haver variações no radical do verbo ou nos sufixos de flexão, a mesma ideia afirmam, Pinto & Lopes (2005, p.149) que, verbos irregulares são os que não mantêm o radical em toda a sua conjugação. É o caso de alguns verbos como: trazer, pedir, dar, dizer, caber, fazer, perder, requerer, valer, ver, agredir, construir, ouvir, seguir, sentir, servir, e tantos outros. Na mesma linha de pensamento, encontramos Pessoa & Monteiro (2011, p.24) afirmando assim que são irregulares os verbos que se afastam de paradigma da sua conjugação, ou seja, no radical (trazer, trago, trouxe, traria), seja nas terminações (querer: quis, no pretérito perfeito).

Segundo Travaglia (2003), o ensino do verbo por paradigma, ajuda o aluno a entender:

a) A alternância vocálica, no campo fonológico, como: eu danço, tu danças, ele, ela dança, nós dançamos, vós dançais, eles, elas dançam;
b) Os morfemas flexionais (desinências) e a conjugação do verbo, que é composto por radical+vogal temática+desinência modo temporal+desinência número - pessoal, isso na morfologia;
c) Na sua função sintáctica, por exemplo, a concordância do sujeito e de outros elementos de concordância com a flexão do verbo;
d) E no campo da semântica, os efeitos de sentido que um verbo pode causar quando a flexão verbal é usada em um texto em uma dessas categorias, tempo, modalidade, número, pessoa;

e) A memorização da conjugação verbal por meio da analogia, como: o verbo intervir “ ele interviu ou interveio”, é só lembrar do verbo vir “ ele viu ou veio”, para fazer a conjugação correcta;
f) O paradigma ajuda também o aluno a memorizar a conjugação, pois se decorar a 1ª pessoa do singular, ele consegue conjugar o restante.

Travaglia (2003) diz também que é preciso mostrar a funcionalidade do verbo para o aluno, nos níveis lexical, frásica e textual. E distinguir coisa coisas como, forma, x categoria: **Forma** (tempos flexionados do verbo): presente do indicativo, pretéritos imperfeito, perfeito e mais que perfeito do indicativo, futuros do presente e do pretérito, presente do conjuntivo, pretérito imperfeito do conjuntivo, futuro do conjuntivo e as formas nominais. E modo: indicativo, conjuntivo e imperativo.

Categoria (tempo verbal): passado, passado até ao presente, presente, presente para o futuro. E **modalidade**: certeza, possibilidade, ordem, prescrição, obrigação, proibição, necessidade, volição. Devemos desenvolver nos alunos habilidades automáticas do uso dessas flexões verbais; para isso devemos trabalhar actividades de gramática de uso. E também confrontar as diferenças de flexões verbais da variedade culta, com as das variedades não-cultas, por exemplo: “seja / seje, estejam / estejem, tesse / tivesse, ponha / pôr etc”. Ou então, mostrar a troca do período simples pelo composto, no qual os alunos usam mais, como: “ eu cantaria se … por eu teria cantado se…” (BENITO, 2007). O ensino do verbo não pode ser considerado como começo, meio e fim, e sim o meio, o processo, utilizando-o como base, para que o aluno saiba empregá-lo em um contexto, dando importância às suas situações de uso, suas possibilidades significativas e sua adequação à produção de efeitos de sentido.

Segundo Costa (2001, p.789), a população é um conjunto global teoricamente infinita, ele supõe a presença de todos os elementos interessados para uma pesquisa ou ainda um conjunto de elementos submetidos a um estudo estatístico. A nosso ver, a população representa o conjunto de seres com as mesmas características, habitantes numa certa localidade e que constitui a base para um estudo. Sendo assim a nossa população em estudo é composta de 39 elementos que corresponde a 100 %.

Quadro 1: Distribuição da população por género

Amostra	Gênero		Total	
	Masculino	Feminino		
	Fr	Fr	Fr	%
Turma A	12	08	20	51,28%
Turma B	10	09	19	47,71%
Total	22	17	39	100%

Fonte: criação própria do autor

2 Amostra

Para Martins e Cerveira apud Gomes (2006, p.36), define a amostra como um subconjunto da população que se observa com objetivo de tirar conclusões da população de onde foi recolhida.

Sendo assim, para este estudo, vamos trabalhar com 51,28% da população para a nossa amostra, nesta lógica de pensamento vamos utilizar a amostra sistemática a fim de sortear os elementos a observar um universo de 39 alunos de ambas as turmas do curso de informática, a nossa a mostra é de 20 alunos.

Quadro 2 - Distribuição da amostra por gênero

Amostra	Gênero		Total	
	Masculino	Feminino		
	Fr	Fr	Fr	%
Turma A	06	05	11	55
Turma B	05	04	09	45
Total	11	09	20	100

Fonte: Criação própria do autor.

3 Métodos e técnicas de pesquisa

Para Lakatos & Marconi (2003, p.83) método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros - traçando o caminho a ser seguido, destacando erros e auxiliando as decisões do cientista. Os métodos são vias ou caminhos que um determinado pesquisador usa para atingir os seus objetivos. Assim, para o presente trabalho empregamos os seguintes métodos de pesquisa: **Histórico lógico:** utilizámo-lo para enquadrar a evolução histórica da conjugação de verbos regulares e irregulares. **Análise síntese:** através do qual fizemos um estudo profundo sobre as obras que versam o assunto em estudo da conjugação de verbos regulares e irregulares;

permitindo-nos também realizar uma revisão bibliográfica das diferentes fontes e assumir posições. **Observação directa:** Observação é o processo sistemático de registro de padrões de comportamento das pessoas, objetos e acontecimentos sem fazer perguntas ou se comunicar com eles. É uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver ou ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar (Lakatos & Marconi, 2003: 291).

Com este método observamos a realidade factual do assunto em estudo. Ainda, através dos mesmos observamos, certas debilidades que os alunos carregam: frases sem sentido linguístico, debilidade de conjugar verbos, orações e frases carregada de erros, outros as vezes pouco pertinentes ou que pouco tem a ver com expressão do bom português e não só.

4 *Corpus* de análise

Para clarificar melhor os objetivos pretendidos, achámos conveniente formar um corpus de análise que serviria como um reforço aos resultados do questionário. Não se trata de duas metodologias, mas sim de uma técnica que se baseia no questionário, mas que tem a produção do aluno como elemento auxiliar. Ora, para se concretizar tais resultados, sentimos a necessidade de utilizar a metodologia de texto lacunar onde suprimimos as formas verbais e para depois os alunos preencherem as mesmas lacunas, o texto aplicado para a sondagem chama-se “O sonho, de Isaquiel Cori” do manual do aluno da 9ª classe Língua Portuguesa; optamos nesse texto, pois foi possível encontrar quer os verbos regulares, quer os verbos irregulares, encontrando nele algumas conjugações verbais de modos e tempos, então colocamos lacunas no lugar dos verbos flexionados e indicamos na sua forma de infinitivo, para que os alunos pudessem conjugá-los.

Tencionávamos fazer uma verificação sobre o conhecimento prévio dos alunos e ver a evolução dos mesmos, visto que aplicaríamos o mesmo texto para o preenchimento das mesmas lacunas. Doutro lado, com a aplicação do texto “ O sonho” queríamos ver como os alunos preencheriam as lacunas das conjugações verbais menos utilizadas na fala. O *corpus* era composto por 26 lacunas distribuídas em verbos principalmente regulares e irregulares no infinitivo entre parêntesis a serem preenchidas de acordo com as suas formas corretas (flexões) pelos alunos nos espaços lacunares.

Tabela 1: Confrontação dos resultados do *corpus* de análise

Tipos de resposta	**Gênero**				Total geral	
	Masculino		Feminino			
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Verbos Regulares	02	10	01	05	03	15
Verbos Irregulares	04	25	08	40	12	**85**
Total	06	35	09	45	15	100

Fonte: Criação própria do autor.

Tal como fazemos a leitura de cada uma das tabelas que posteriormente serão apresentadas que têm a ver com o questionário, verificamos que os alunos têm maiores dificuldades nos verbos irregulares sendo 4 do gênero masculino que corresponde a 25% e 8 do gênero feminino que corresponde a 40%, totalizando assim 85% reforçando mesmo que ambos os gêneros possuem dificuldades como se pode constatar também na tabela nº05 do capítulo seguinte.

5 Apresentação, análise e discussão dos resultados

Aqui, apresentamos os resultados do trabalho do campo efetuado seguido de uma análise e discussão de cada item a fim de tirar de se efetuar a devida análise e discussão.

Tabela 2: Respostas dos alunos sobre questão de aprendizagem dos verbos nas classes anteriores

Tipos de resposta	**Gênero**				Total geral	
	Masculino		Feminino			
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Sim	02	10	00	00	02	10
Não	09	45	09	45	18	**90**
Total	11	55	09	45	20	100

Fonte: Dados da Pesquisa

Na tabela 03, dos 20 alunos questionados, tendo em conta os tipos de respostas, sim e não, 18 alunos que correspondem a 90%, sendo 9 do gênero feminino, responderam que não aprenderam adequadamente os verbos e quando falam não os usam corretamente; 02 alunos do gênero masculino que corresponde a 10% afirmaram que aprenderam os verbos e os usam de uma maneira adequada quando falam, concluímos, assim, que nas classes anteriores os alunos não aprenderam adequadamente os verbos e quando falam não os usam corretamente, sendo assim, é um dos fatores que condicionam a conjugação de verbos nos alunos da 11ª classe.

A nosso ver, essa aprendizagem é motivada por diversos fatores como a falta de motivação tanto da parte dos professores quanto da dos alunos.

Tabela 3: Respostas dos alunos sobre em que verbos têm maiores dificuldades de conjugação

Tipos de resposta	**Género**				Total geral	
	Masculino		Feminino			
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Verbos Regulares	02	10	01	05	03	15
Verbos Irregulares	09	45	08	40	17	**85**
Total	11	55	09	45	20	100

Fonte: Elaboração própria do autor a partir do questionário aplicado

Dos 20 alunos questionados, tendo em conta os tipos de respostas verbos regulares e verbos irregulares, 03 alunos que correspondem a 15% sendo 01 do gênero feminino, responderam que têm maiores dificuldades nos verbos regulares. 17 alunos que correspondem a 85%, sendo 8 alunos do gênero feminino afirmaram que têm maiores dificuldades na conjugação de verbos irregulares, Concluímos que os verbos irregulares são os que mais dificuldades causam aos alunos, confirmando assim o que foi constatado no corpus de análise.

Os dados acima e a resposta dos alunos, a nosso ver constituem um grande indício de como anda o sistema educativo nesses moldes, entretanto, devem se rever as políticas educativas. Como professor, também reconhecemos que os verbos irregulares além de serem de difícil compreensão, também constituem um elemento fundamental no processo de comunicação.

Tabela 7: Respostas dos alunos se têm gramática, guias práticas de verbos portugueses ou dicionário

Tipos de resposta	**Gênero**				**Total geral**	
	Masculino		**Feminino**			
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Sim	00	00	00	00	00	00
Não	08	40	05	25	13	**65**
Só tenho gramática	00	00	00	00	00	00
Só tenho dicionário	03	15	04	20	07	35
Total	11	55	09	45	20	100

Fonte: Dados da Pesquisa

Dentre os 20 alunos inquiridos para saber se possuem gramáticas, guias práticas de verbos ou dicionário, tendo em conta os tipos de resposta: sim, não, só tenho gramática, só tenho dicionário, 13 alunos que correspondem a 65% sendo 05 alunos gênero feminino afirmaram que não possuem gramáticas e nem guias práticas de verbos, 07 alunos que correspondem a 35%, sendo 04 alunos do gênero feminino, responderam que só possuem dicionário, concluímos que a falta de gramáticas e guias práticas de verbos aos alunos é um dos fatores que condiciona a conjugação dos verbos aos alunos da turma A e B porque o material didático ou texto de apoio é indicador sine-quanon no processo de ensino e aprendizagem. Reconhecemos que os dados apresentados acima representam um embaraço na aquisição de conhecimentos. Um aluno que não ostenta material didático ou bibliografia reunida na área em que pretende formar, terá enormes dificuldades no percurso da sua formação.

O verbo ao ser ensinado por um método através de textos, podemos ver que é possível ensinar mais sobre verbos do que aquilo que os livros didácticos têm oferecido ou que os professores têm trabalhado. Dessa forma, é possível o estudo gramatical diferenciado, pois ao utilizar-se o plano textual discursivo no método de ensino, levará o aluno ao desenvolvimento da competência comunicativa e escrita; com isso, o professor não precisa usar somente textos de terceiros de tipologias textuais variadas, mas os produzidos pelos próprios alunos, para que sejam o ponto de partida e também o de chegada para a aprendizagem da gramática no primeiro e segundo ciclos do ensino geral. Concluindo, o ensino do verbo deve ter um momento de sistematização, por vários motivos, sendo um deles, para criar familiarização com a conjugação, de modo a criar formas para que o aluno consiga memorizar sua flexão, uma dessas formas é fazendo analogias de palavras menos usadas por eles com as mais usadas ou mostrando que aprendendo a conjugar a primeira pessoa com um verbo fácil como “ estudar”, consegue conjugar todas as outras pessoas, e ao conseguir conjugar todas, consegue conjugar qualquer outro. Mas só a sistematização não fará com que o aluno fale, leia ou escreva melhor.

Conclusão

A proposta de trabalhar com o tema “diagnóstico do nível das dificuldades de conjugação de verbos regulares e irregulares em alunos do Instituto Médio Politécnico de Lândana” levou-nos a traçar de imediato o objetivo de “Diagnosticar o nível de conjugação de verbos regulares e irregulares.” A assunção deste objetivo exigiu-nos um

conhecimento considerável do funcionamento da língua, que teve como suporte a pesquisa bibliográfica, que assegurou a fundamentação teórica. Aqui, a fusão da informação bibliográfica com o corpus de análise permitiu concluir que, ao contrário dos verbos regulares, os irregulares não conservam o radical quando conjugados, sendo os verbos irregulares aqueles que mais dificuldades criam nos alunos, com cerca de 85% a declarar tal dificuldade.

Em relação às hipóteses, ainda que os resultados requeiram alguma prudência em termos de generalizações, estes revelam que a aprendizagem dos verbos nas classes anteriores não é positiva, pois 90% dos inquiridos assim consideram; 100% acham que os professores das classes anteriores ensinavam os verbos de forma suficiente (ideia negativa); 65% assumem que não têm gramática, guias práticos de verbos ou dicionários e 100% sustentam que os professores que ensinam o Português não têm formação nessa área. Depois de analisados, interpretados e discutidos os resultados, concluímos que existem problemas de conjugação dos verbos em alunos do Instituto Médio Politécnico de Lândana, portanto, essa investigação continuará aberta para as possíveis atualizações no que concerne a tal dificuldade.

O ensino de língua não pode ser visto somente como um objeto, mas também como meio para o conhecimento, ou seja, a matéria não pode ser somente ensinada de modo fragmentado, descontextualizando o ensino no exercício mecânico e repetitivo; sem levar em conta o conhecimento prévio do aluno, suas experiências já vividas; para que eles possam ter uma aprendizagem significativa Ao contextualizar o ensino do verbo, por meio da sistematização, é importante que o professor mostre as formas do verbo em seu funcionamento em textos, em situações diferentes e possíveis empregos de cada forma e suas possibilidades significativas, para que o aluno saiba quando e como usar esses recursos. Travaglia (2003) o ensino de gramática de modo sistemático e organizado se dispõe a trabalhar diversas competências como: comunicação, cultura, descrição analítica e social. Habilidades nas quais os alunos necessitam desenvolver para sua ação com a língua.

O texto também não deve ser somente analisado como uma organização de frases e palavras, e sim interpretado de modo a transcender, ou seja, num sentido mais amplo, como uma forma de representação de valores, tensões, e desejos de pessoas inseridos em diversos contextos sociais, em um momento histórico determinado. Numa perspectiva textual, é importante o professor trabalhar com textos de tipologias variadas e adequadas às diferentes situações que estejam a ser vivenciadas pelos alunos. Um professor que

consiga fazer o aluno entender o uso do verbo, sem deixá-lo com aversão da língua, com certeza contribuirá para torná-lo competente linguisticamente falando, pois o ensino de Língua Portuguesa vai além de meras informações, seu objectivo é formar o aluno para o mundo do conhecimento por meio da linguagem.

Referências

BORREGANA, António Afonso. **Gramática Universal de Língua Portuguesa.** Luanda: Textos Editores, 2004.

COSTA, João. **Gramática Moderna da Língua Portuguesa**. Lisboa: Escolar Edição, 2010.

COSTA, Mello da. **Dicionário ilustrado da Língua Portuguesa.** Lisboa: Porto editora, 2001.

CUNHA, Celso & CINTRA, Lindley. **Breve Gramática de Português Contemporâneo.** Lisboa: Edições João Sá da Costa, 2008.

Dicionário da Língua Portuguesa. Porto: Porto Editora, 2013.

GOMES, Silvestre Filipe. **Reflexão sobre as causas da desmotivação dos professores do ensino primário colocados na escola do I, II e III níveis de Chiweca, ano lectivo 2006.** Cabinda: ISCED-Cabinda, 2006.

GRAMADO, Naité. **Dicionário de verbos portugueses**. 2.ed. Lisboa: Plátano Editora, 1996.

KAJIBANGA, Victor. **Introdução às ciências Sociais**. Texto de apoio 1º ano. Cabinda: ISCED/CABINDA, 2001.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da Metodologia Científica.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MASSIALA, Josefina Pemba. **Dificuldades de Aprendizagem** (texto de apoio IIIº-ano), ISCED- CABINDA, 2007.

PINTO, José Manuel de Castro & LOPES, Maria do Céu Vieira. **Gramática do Português Moderno**. 6.ed. Lisboa: Plátano Editora, 2005.

PESSOA, Beatriz & MONTEIRO, Deolinda. **Guia prático dos verbos portugueses.** 7.ed. Lisboa: Edições Lidel, 2011.

SACCONI, Luiz António. (2001). **Nossa Gramática**. 26.ed. São Paulo: Saraiva S.A. Livreiros Editores.

SILVA, Marcelo Carlos da. Dificuldades de aprendizagem: do histórico ao diagnóstico. **Psicologia.com.pt.** Portal dos Psicólogos. p.1-13, 2008.Disponível em: <http://appdae.net/documentos/informativos/Dificuldades_de_aprendizagem.pdf>.Acesso em: 10 mai. 2021.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. (2003),.**Gramática – Ensino Plural**. 3.ed. São Paulo, Cortez.

ZASSALA, Carlinhos. **Orientação escolar e profissional em Angola**. Luanda: Edições Kulonga, 2005.

Recebido em: 14/01/2021
Aceito em: 14/03/2021

Para citar este texto (ABNT): CHIMBILLI, Nelson Miguel. Diagnóstico do nível das dificuldades de conjugação de verbos regulares e irregulares em alunos da 11ª classe do instituto médio politécnico de lândana. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.169-182, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Chimbilli, Nelson Miguel.(2021, jan./jun.). Diagnóstico do nível das dificuldades de conjugação de verbos regulares e irregulares em alunos da 11ª classe do instituto médio politécnico de lândana. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 169-182.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.183-199 | jan./jun. 2021

Os ritos de iniciação na cultura yao e o impacto na pedagogia educativa no Niassa-Moçambique

Daniel António Marcos*
ORCID iD 0000-0002-5529-4128

Resumo (português): A realização deste estudo nos permite perceber os hábitos culturais do povo yao, pós se sugere da necessidade de perceber como esse povo contribui na educação, usando seus hábitos e costumes tradicionais na sociedade, como forma de dar resposta do vazio que se depara na consolidação da aprendizagem da vida actual, onde se pensa que os traços da cultura tradicional vão se apagando gradualmente. A educação tradicional do povo Yao, como vulgarmente é conhecido, ressurge através dos ritos de iniciação, sobretudo nas regiões onde se vulgarizou a cultura yao, na província do Niassa, norte de Moçambique. Aqui pretende-se descrever o papel social de ritos de iniciação no povo yao, como processo que passa de geração em geração, desafiado pelos antepassados até aos nossos dias. e analisar o que se faz em torno das suas repercussões em tempos actuais de fluxo cultural e aferir o nível de relacionamento entre a prática dos ritos de iniciação e as instituições de ensino e tentar relacionar com a evolução da educação em alguns períodos da história de educação. Contudo, segundo alguns autores, como visão, os ritos de iniciação no povo yao têm o papel de fortalecer a união social entre os membros da comunidade, difundir entre os seus participantes a consciência de interdependência e despertar o sentimento de pertença. Têm igualmente, o papel de socialização entre os iniciados e a comunidade em geral. Eles criam linhas mestras da moral e traçam regras de conduta social da comunidade. A iniciação no contexto Yao significa conquista da maioridade social. Pela iniciação o indivíduo passa da infância para a vida adulta, passando assim a integrar a parte activa da vida da sua comunidade e gozando de plenos direitos e ainda, o momento mais alto da exaltação da cultura e identidade da comunidade.
Palavras-chave: Educação tradicional, Ritos de iniciação, Cultura, Identidade dos Yaos.

The initiation rites in yao culture and the impact on educational pedagogy in Niassa

Abstract (english): The realization of this study allows us to perceive the cultural habits of the Yao people, after suggesting the need to understand how these people contribute to education, using their traditional habits and customs in society, as a way of responding to the void faced in the consolidation of learning of current life, where it is thought that the traces of traditional culture are gradually erasing. The traditional education of the Yao people, as it is commonly known, resurfaces through the initiation rites, especially in the regions where the Yao culture became popular, in the province of Niassa, northern Mozambique. Here we intend to describe the social role of initiation rites in the yao people, as a process that passes from generation to generation, challenged by the ancestors to the present day. and analyze what is done around its repercussions in current times of cultural flow and assess the level of relationship between the practice of initiation rites and educational institutions and try to relate to the evolution of education in some periods of the history of education . However, according to some authors, as a view, the initiation rites in the Yao people have the role of strengthening the social union among the members of the community, spreading among their participants the awareness of interdependence and awakening the feeling of belonging. They also have the role of socialization between the initiates and the community in general. They create guidelines for morals and outline rules of social conduct for the community. Initiation in the Yao context means achieving social adulthood. Through initiation, the individual passes from childhood to adulthood, thus becoming part of the active part of the life of

* Mestrando em Gestão e Administração Educacional / Universidade Católica de Moçambique – Faculdade de Gestão de Recursos Florestais e Faunísticos/ Cidade de Lichinga, Província do Niassa.

his community and enjoying full rights and also, the highest moment of exaltation of the culture and identity of the community.
Keywords: Traditional education; Initiation rites; Culture; Yaos identity

Unhago ku yao ni chikalelo cha usyomi ku Nyassa

Malowe ga kunandya (ciyao): Wa kutenda ushomiyu yi kudjimichiza hutendo ya wando wa yao muyele hi kutendegua wa kumanhilo mpela wele wando kukamuchisua kuzomezua ni kudgigalaga hutendo nyi ndamo dja xikala nyi yitendo kumala panandyi panandyi uzomwe wa kulekala wa wando wa yao ku província djá Nyassa ku mbala je Mozambique aku tukusaka kuilemba chikamuchisyo cha unhago ku yao chili kupita mbumba ni mbumba cha nchimisy cha wando wa kalakala mpaka ajino ndawi jino ku mpela aji masigkugano uwe ganichisya kutichichi chitetengwe ku mbely djá wandu wa kalakala napi nadawi jino we ganichisya chichi chikutendegwa pakuty chicala chi kamala napi ndawi jino wekulandanya ku ndawi já chicala ni xazano ku masyiomo ga lelo kumbaly jine kwa wando wasiomile akuti unhago wa wando wa yao udy kupeleka majiganyo ga kuty uwe tukulele tuna nkwakulupila wane ni kumanhilila kuti ayi yetu, ukwete nombe mbili já kumanhila wa kuumbela we wando osope, ye lelo ilembile matala ga uchimbichimbi mum nchimisy.Unhago ku yao ukulosya kupite kuwanache ku ukulungwa.jele ndawi mualijo jausile ku unhago jaly sawe wane wandu pa musy we kulosya mbyly we upikangane pa musy soni pakulosa ukulo wa ayao we matekegakwe akuaula ku unhago kudja kulijigania ndamo pa wando.
Malowe ga kusomela: Ushomi wa ndamo; Kugiganha kwa kusyomi; Unhago; Ndamo; Ndamo iá yao.

Introdução

Na história de educação, muitas foram as etapas que marcaram educação desde a Antiguidade até ao período Pós Moderno, a educação é por relevo um espelho de desenvolvimento das sociedades em todos domínios. Partindo deste princípio vimos como os povos vivem dentro das suas tradições. Quais os valores que devem inspirar a educação para que o educando possa tornar o cidadão consciente, autônomo e responsável pela vida social.

Os ritos de iniciação que vamos referir fazem parte de educação tradicional, onde também se incorporam valores que são atribuídos ao indivíduo para a inserção social de um povo, isto implica o respeito pelas suas possibilidades e pelas suas opções, mas também como forma de organização social, onde se pressupõem certos valores comportamentos e capacidades para se integrar.

No entanto, a educação na sua plenitude, segundo algumas correntes da Antiguidade Clássica, se destinava a humanizar o homem, a ajuda-lo a aprender a ser verdadeiramente homem, educar para felicidade, num exercício pedagógico. A cultura do povo yao é focalizada nos ritos de iniciação, conhecido por *Unyago*, como elemento primário de educação. Este povo se localiza no nordeste da Província do Niassa, norte de Moçambique, África Austral.

1 O povo Yao e sua gênese no Niassa

Para compreendermos o povo Yao temos de fazer uma descrição histórica. Segundo Pascuali (2013), O **WaYao**, ou **Yao**, é um dos principais grupos étnicos e linguísticos no Sul do Lago Niassa, que desempenhou um papel importante na história da África Oriental durante os anos de 1800. Os Yaos são predominantemente um povo que professa a fé do Islamismo, constituído por cerca de 2 milhões, espalhados por três países, Malawi, Moçambique e Tanzânia e são um dos grupos mais pobres do mundo. O povo Yao tem uma forte identidade cultural, que transcende as fronteiras nacionais (PASCUALI, 2013).

Segundo a autora, a tradição que o povo yao possui, tem sua origem no monte Muembe ao norte de Moçambique, na Província do Niassa, precisamente no Distrito de Muembe, mas o grande Régulo Mataka tem sua residência no vizinho Distrito de Mavago, limite com a Tanzânia. Na visão do Padre Wegher (1995, p.67) considera que,

> Os Yao também conhecidos por Ajauas são uns grupos étnicos oriundos do monte Yao, perto de Muembe, entre o rio Lugenda e Lucheringo; vivem actualmente entre o Lago Niassa, o Lugenda e o Rovuma, desviando-se para o Sudoeste para montanhas do Shire, onde se mistura com os Anyanjas. Uma parte dos Ajauas fixou-se na Tanzânia e no Malawi, tendo os seus números maiores fixados em Maniamba, Lichinga, Unango, Catur, Mandimba e Marrupa e na Serra do Mitucue nas vizinhanças de Cuamba.

Associando ao Padre Wegher (1995), Pascuali (2013) considera que quando os árabes chegaram na Costa Leste da África começaram a negociar com o povo Yao, principalmente escravos e marfim, em troca de roupas e armas. Devido ao seu envolvimento nesse comércio costeiro tornou-se uma das mais ricas e influentes tribos na África Austral. As grandes monarquias Yao nasceram com os poderosos chefes Yao e tomaram o controlo da província Niassa do Moçambique, no século XIX.

Durante esse tempo, o Yao começou a mover-se para Tanzânia e Malawi, que resultou nas populações Yao presentes nesses países. O resultado mais importante desta aliança com os árabes foi a conversão da nação inteira ao Islamismo por volta das últimas décadas do século XIX e após a Primeira Guerra Mundial. Por causa do seu comércio com os Árabes, os chefes Yao (sultões) precisavam de escribas que pudessem ler e

escrever o arábico. Os professores do Islã, que foram empregados e viviam nas aldeias Yao, tiveram uma influência significativa sobre o povo Yao, porque eles poderiam oferecer-lhes alfabetização, um livro sagrado, roupa e casas quadradas, em vez de redondas. Além disso, os sultões resistiram firmemente à regra colonial portuguesa, britânica e alemã, que era vista como uma ameaça importante para eles.

2 Justificação do trabalho e metodologia

Para abordagem do tema, o pesquisador fez uma apreciação da literatura existente e associando-se do saber adquirido pelas vivências dentro da cultura yao, informando-se das consequências que se avultam na prática de ritos de iniciação como meio de ensinamento dos valores do povo yao.

Por se tratar dos ritos de iniciação, uma prática educativa antiga na cultura do povo Yao, apreciamos em que momento conseguiu manter uma atividade cultural intensa, não só conservando a literatura clássica, mas também inovando sobre a tradição. Portanto com esta apresentação pretende-se perceber até que ponto o povo Yao impõe a sua cultura a outras, através dos ritos de iniciação e compreender porque nos dias de hoje este povo ainda preserva as suas raízes da cultura cingindo-se nos ritos de iniciação.

Um dos objetivos deste estudo é relacionar as competências adquiridas na cadeira de Teorias de Educação no contexto da influência da prática de Ritos de Iniciação como um elo de preservação de cultura e valores do povo yao na educação dos seus educandos, transmitidos de geração em geração nos seus aspectos e verificar em que medida o envolvimento da cultura yao, através dos ritos de iniciação contribui para o bem-estar da pedagogia educativa. Portanto, ver os ritos de iniciação no contexto da educação tradicional, influenciando no povo yao, do Niassa e nas regiões de origem yao os desafios da educação.

Importa referir que o poder tradicional yao é representado por "*Mwenye*", e um número de líderes reconhecidos por "*Ndunas*", que são, por sua vez, responsáveis por um determinado grupo de famílias e respondem ao *Mwenye*, MAE[1] (MAE, 2005, p.15).

[1]MAE – Ministério de Administração Estatal, onde se faz referência das estruturas de lideranças tradicionais no povo yao.

Portanto ao falarmos de ritos de iniciação no povo yao é indispensável falar de Mataka para elucidar a estrutura e organização do Estado entre os Estados *Yao*. No caso do Estado de Mataka, o mais conhecido entre os *yao* e não só entre eles, a sociedade estava bem organizada e o poder do estado centralizado. Wegher (1995), sustenta que o nome Mataka tinha uma origem histórica fantástica e estava diretamente ligado ao primeiro sultão *Mataka*, o *Che Nyambi*, que *Che Nyambi*a o querer contrair matrimonio e formar sua família tendo ido numa aldeia vizinha pedir a mão para desposar *Mbumba*, uma moça famosa pela formosura.

Os encarregados de Mbumba recusaram o pedido de Nyambi por considerá-lo não legível, pois para que um jovem fosse aceito num pedido destes, precisava mostrar à comunidade boa atitude moral e de bom trabalhador, capaz de lutar contra a fome e pelo bem-estar da família - qualidades que não eram completas em *Nyambi*. Insatisfeito com o seu pedido e desejando desposar *Mbumba* a todo custo, *Nyambi* decide desbravar grande extensão de terra para cultivar, trabalhando arduamente, dia após dia, mesmo que para isso se expusesse às condições de sol ardente.

Segundo o autor, desbravado a terra, conseguiu desposar *Mbumb*a, em seguida, *Nyambi* se auto declarou *Mataka*, o trabalhador da terra, pois que em *ciyaawo* terra é *litaka.* Assim, conseguiu granjear boa reputação na sua comunidade e, por conseguinte, obteve *Mbumba* como esposa. Uma vez que *Mataka* se tornou Régulo, passou a usar este nome com o qual viriam a ser conhecidos os seus sucessores. Assim nascia a linhagem Mataka.

Aqui se faz uma analogia por um lado com a Educação Clássica grega de Esparta em Atenas onde toda a educação se fechava à toda a manifestação que não tenha como fim a exaltação da polis, da “Cidade-Estado” e torna-se símbolo do autoritarismo, do militarismo, da rígida disciplina, do sacrifício da pessoa à coletividade e da família ao Estado, da autarquia econômica, da austeridade de vida.

Nesta educação clássica grega, segundo Aranha (2013), destaca que os filhos, não dependiam só dos progenitores, mas da cidade-estado, que os educava de tal modo a fazer deles soldados, heróis, para os quais o valor supremo (a areté) era morrer como guerreiros defendendo a polis. Por isso, ainda segundo Aranha (2013), os filhos desde pequenos eram ensinados a contentar-se de pouca comida, a não serem esquisitos, a não temerem a escuridão, a não choramingarem, e ainda por diante, até aos sete anos os

meninos eram submetidos a regimes juvenis de formação, assim como aos 12 anos os rapazes entravam na caserna e ali permaneciam um longo período, até aos 30 anos, ainda que nesse intervalo se casassem.

O educador espartano procurava desenvolver no adolescente o espírito de disciplina, resistência à dor e depois dos 12 anos impunham-lhes um regime de vida severa, dura, para não dizer selvagem e bárbara. Tinha-se, pois, uma moral totalitária e a educação era orientada à formação do caráter, em função de um ideal que não era mais a Areté heroica de Homero ou aquela do trabalho assíduo de Hesíodo, mas aquela do 'Hoplite', do soldado que, submetido a um regime com outros soldados, dava a sua vida para tornar grande a Cidade-Estado.

Já na antiga educação romana se preconizava pelo respeito pela tradição familiar, e em particular pelo respeito pelos progenitores aos quais se deve obediência condescendência; respeito pelos deuses, pelo ritual do culto, pelos anciãos, vida austera, feita de trabalho duro nos campos. Uma similaridade de valores, mas divergentes em contextos geográficos, uns no continente Europeu e Asiático, no renascimento e outro no continente Africano, no povo Bantu onde se insere o povo yao, com sua cultura mais significativa dos ritos de iniciação.

3 Ritos de Iniciação yao com influência dos árabes

Segundo Amide (2008) com a entrada dos árabes automaticamente, entrou um elemento novo e essencial da vida na cultura yao - a religião muçulmana. Na visão de Amide, os árabes converteram em primeiro lugar o regulo Che Mataka, que a partida influenciou a prática de ritos de iniciação de maneira religiosa no povo yao. Amide (2008, p.62, grifos do autor) descreve:

> No seio do povo Yao houve desde sempre a prática de ritos de iniciação = *Unhago*. Os Árabes muçulmanos quando entraram no seio deste povo, interpretaram religiosamente a circuncisão, pelo facto de Muhammad ter sido circuncidado e com isso aproveitaram para efectuarem o **baptismo** muçulmano solene. Isto ficou muito marcado neste povo, [….] antigamente, antes da chegada dos Árabes, o Yao fazia os Ritos de Iniciação em *Lupanda* para os rapazes e *Chiputo* para as raparigas.

No ponto de vista do pesquisador, o povo yao é de difícil assimilação de outras culturas, mas sim este povo impõe o seu domínio sobre outras culturas. A título de comparação, é fácil um *makua* ou nyanja submeter-se a língua yao, proferindo, mas pelo contrário, maior parte dos yaos se abstém em aprender as línguas dos outros. Com a influência dos árabes, segundo a discrição de Wegher (1995):

> Os yaos faziam incursões nos territórios vizinhos, escravizando a população. O Povo nyanja sofreu muito com a prepotência dos yao. … Não queria submeter-se a outros, … no Niassa, foi a única tribo que, na pessoa do seu chefe Mataka, se opôs energicamente a entrada dos portugueses no seu território. …é um povo orgulhoso da sua raça da sua religião. A expansão que teve o Islão, até no meio dos Macuas, é devido à superioridade dos yao sobre as outras tribos e à prerrogativa que sempre tiveram de serem um «povo vigoroso e guerreiro», incutindo medo nos outros (WEGHER, 1995, p.67-68, aspas do autor).

Nesta revelação, faz-nos recordar na Grécia Clássica em que ser sempre melhor, superar os outros, afirmar-se na competição, suscitar admiração num ambiente de homens valiosos, o que era o ideal do areté heróica. Aqui, trazemos a percepção da grandeza dos ritos de iniciação do povo yao que influenciam sobre a sua cultura.

4 Conceituando os ritos de iniciação

Como foi ferido na descrição anterior, segundo Amide (2008), no povo yao houve desde sempre a prática dos ritos de iniciação-*Unhago*. Para compreendermos o estudo em causa, temos algumas indagações sobre os ritos de iniciação no que diz ao seu conceito. Segundo Durkheim (2000, p.20),

> …os ritos são regras de conduta que prescrevem como o homem deve comportar-se com as coisas sagradas. Com efeito, uma regra moral, assim como um rito nos prescrevem maneiras de agir e ser na comunidade em observância às regras estabelecidas. Noutros desenvolvimentos, sublinha que os ritos são as cerimónias através das quais o fiel entra pela primeira vez em comunicação com o seu génio protector.

Como refere Durkheim, para que um indivíduo se insere num grupo precisa que o mesmo se identifique com o grupo buscando princípios de convivência social. Já no entendimento de Pereira (1998), os ritos de iniciação são vistos como um conjunto de cerimônias pelo qual se inicia alguém segundo os mistérios de uma dada região. Além da

educação da família e do grupo, os ritos de iniciação têm um papel preponderante na instrução e educação da criança; abordam os aspectos da vida social; os valores culturais, costumes e tradições; uma educação para a vida adulta, mostrada pela instrução a qual o menino ou a menina é submetida.

5 A orientação da prática dos ritos de iniciação no povo Yao

A partir da rigidez que os yaos mostravam em relação às outras culturas é suficiente para perceber de que maneira era feita a preservação do domínio cultural no seu território. Segundo Antunes (2003), a educação dos yaos já estava identificada e fortificada com a presença dos árabes com a introdução do islamismo e de interesses comerciais no passado Século XIX.

No entanto, segundo Pascuali (2013), o yao preservou sua cultura tradicional e agricultura de subsistência por conta própria. Tal como os muçulmanos, os yao não podiam manter-se no modo de vida da população cristã, que no entanto, ofereceu educação cristã e ensinou o idioma português para o grupo étnico muçulmano com pouco retorno. Uma das causas da não adesão à educação é que teriam de viver em internatos, cuja alimentação continha – no dizer do povo yao muçulmano – carnes impuras, ou seja, de animais não ruminantes**.**

Esta tendência da falta de adesão do povo yao no sistema de ensino tem prevalecido em algumas zonas e se recente até aos dias de hoje. Ainda segundo Antunes (2003, p.32, grifo e negrito do autor).

> Entre (1893 – 1967) o Padre Pedro Calandri, o pioneiro da evangelização católica no Niassa, fundador e garante da Missão de Nossa Senhora da Consolata em Massangulo (1928). Era chamado, entre os ayaos, de *Bwana Cilemba*, o que significa homem forte de coração e que aguenta com tudo, e foi muito o que teve que enfrentar para defender a causa missionaria no Niassa durante este período.

No ponto de vista da situação, entende-se que o período da evangelização os yao resistiram as outras religiões, e em casos extremos tiveram situações conflituosas na introdução de novos valores culturais diferentes dos habituais. Nesta mesma situação o yao por não aceitar novos valores culturais, Lopes (2016, p.332), na sua obra corrobora:

“Os Mwalimu, para expressar a sua oposição à existência da missão católica no seu ambiente, proibiam as crianças e pessoas em geral a frequentar a escola e o espaço da missão.”

Portanto, segundo Lopes (2016) nem todos obedeciam *Mwalimu*, havia quem frequentasse a escola, e quem tivesse contacto com os missionários por motivos de trabalho, mas que depois tinham que suportar as hostilidades no seio dos seus familiares, até que alguns yaos foram martirizados por seguir outros rumos da cultura.

6 As formalidades e particularidades dos ritos de iniciação no povo yao

O *Djando* e o *Nsondo* são os ritos que são mais praticados na Província do Niassa, estes são característicos nas tribos influenciados pela religião muçulmana. O *Djando* é o rito praticado nos rapazes o qual consiste na operação cirúrgica do prepúcio, removendo-o da glande do pénis. Ao contrário do *Nsondo* é praticado para às meninas que consiste na preparação da abertura vaginal da menina, introduzindo ovo de pombo no órgão sexual, incitando a menina fazer movimentos como se tivesse introduzido órgão sexual masculino. Assim depois de algumas semanas de preparação algures numa casa da aldeia, a rapariga é reconhecida como ser humano completo. Para Wegher (1995, p.308),

> A circuncisão dos rapazes *Unhago* e das raparigas obedecem a três tempos distintos: a cerimónia do *Manawa*, que se realiza por volta dos dez anos; a do *Msondo,* que é uma iniciação de carácter exclusivamente muçulmano, pouco tempo depois da primeira iniciação, e finalmente *Litiwo*, que se verifica quando a mulher esta grávida.

Na cultura yao é praticado *Djando*, nos homens e *Nsondo* nas mulheres os quais recebem o nome de *Unhago* que é a junção dos dois rituais. Em ambos se ensina o valor da vida; o respeito; a sexualidade; temperança; o amor, o namoro e o casamento; a responsabilidade; o valor de trabalho; o valor do sofrimento; a coragem; ser social, amor e amizade; os antepassados e a morte, apesar dos momentos atuais assumir outras realidades.

7 Ritos de Iniciação Masculina – *Djando*[2]

Os pais e ou encarregados de educação esperam a convocação dos ritos de iniciação em que os seus filhos serão confirmados homens adultos. As idades têm sido de 6 aos 12 anos para a entrada nos ritos, onde terão a instrução que serão incutidos de atitudes que servirão para a sua formação pessoal ao longo da vida. O lugar escolhido para a iniciação tem sido isolamento da comunidade para evitar contato com as pessoas, com exceção das ligadas aos ritos. Ali, os pais com filhos a iniciar constroem palhotas de capim, para acolher os iniciados. Segundo Wegher (1995), citado por Amide (1998, p.68),

> …o lugar é constituído por uma palhota comprida do tipo retangular, sem subdivisões, onde são colocados e circuncidados todos os iniciados. Circundam a palhota principal as palhotas dos padrinhos e as dos mestres encarregados de todos os serviços da iniciação. Dentro do recinto é reservada uma área de determinado raio que em seguida é vedada pelo poder mágico contra feiticeiros que queiram se aproveitar do momento para semear o seu terror.

O *Djando* começa quando os pais com filhos de idade para o efeito se reúnem entre si, examinam as condições da presença de iniciados, e no encerramento, cabe ao régulo, convocar os mestres que fazem as cerimônias - os *Ngaliba*[3] *e Nakanga*[4], tornando o processo legítimo. Momentos seguintes, no dia prévio à entrada ao ritual, convive-se entre mestres, meninos à iniciação, familiares convidados e amigos, ao som do batuque, ao redor de uma lareira os iniciados vão cantando e dançando, despedindo aos parentes e amigos. Amide (2008) na sua obra, descreve o seguinte:

> …esta é a chamada dança vespertina, que entre os *ayaawo*é conhecida como *Manganje*. Ao amanhecer, anuncia-se que é chegado o dia de entrada aos ritos e, em seguida, os candidatos são levados ao local preparado para o decurso do processo. Mas antes de seguirem, para coroar de êxito o processo, os pais que assim acharem conveniente fazem limpeza e súplicas nos túmulos dos seus entes queridos e em seguida fazem uma cerimônia de chá. Por sua vez, o régulo põe farinha nos iniciados antes de seguirem à sessão de dança de despedida, como forma de desejar sucessos a cada um. Tal como explicaram os mestres da iniciação, depois da sessão de despedida, o padrinho da cerimônia faz o

[2] Ritos de iniciação masculina
[3] Mestre-de-cerimónias para a circuncisão masculina
[4] Anciãs para iniciação feminina

> mesmo com todos os convocados, como forma de desejar boas-vindas à iniciação. Geralmente o processo começa em casa quando os pais do candidato à iniciação o concentram e mostram a importância de participar dos ritos de iniciação. Também lhe antecipam a atitude que deve tomar durante o processo, informando-lhe a consideração que deve ter com os seus mestres e a submissão devida às orientações deles (AMIDE, 2008, p.69).

O corte do prepúcio marca o fim do processo pré-liminar e abre espaço à fase liminar, caracterizada por vários aspectos de preparação para a vida pessoal e comunitária. Cabe os mestres incutir nos rapazes atitudes, conhecimentos e virtudes que caracterizam o seu meio social. Para esse efeito, eles imitam, recitam, enumeram os códigos, princípios, signos e interpretam a linguagem secreta. Os iniciados ficam numa nudez até prestes a cicatrização da ferida.

Como descreveu Wegher (1995), durante o processo de instrução, toda falha é punida e nada de incorreto é perdoado. Os iniciados são ensinados à resistência, à obediência, à virilidade, à paciência, à submissão e educação, sendo ainda instruídos sobre as tradições, instituições e ritos sagrados da tribo, para melhor assumirem o seu papel na vida adulta. O fim do processo de isolamento do iniciado com a comunidade é ditado principalmente pela cicatrização de todos os circuncidados.

As canções, danças, os mitos, os provérbios e ditados populares são os meios usados para a transmissão dos saberes populares por vezes, para encobrir os choros dos iniciados quando são castigados. É a partir deles que são transmitidos os conselhos, histórias, virtudes da vida, valores morais, princípios éticos e tudo aquilo que se relaciona com o ser e estar na sociedade. Nestes termos, Amide (2008, p.78) descreve,

> O que sei, é que no Rito de iniciação, se ensinava que antes de casar deve a pessoa preparar-se moralmente, economicamente no sentido de ter machamba[5], nem que fosse pequena, ter uma casa e naturalmente todo o mínimo necessário numa casa; preparar ao nível legal da tradição com os tios e pais. E mais ainda, não é suficiente que a menina seja bonita e bem comportada bem como o rapaz, mas também precisa saber-se a que família pertence e qual é a conduta moral daquela família. Nunca o povo yawo admitia que acontecesse um nascimento de filho que não seja num casamento testemunhado e ratificado.

[5] Horta, campo de produção de hortícolas, de produtos alimentares.

A norma é de que o iniciado depois de sua saída no *djando* tem de seguir as orientações alcançadas do *djando*. Portanto, de regresso ao convívio familiar em algumas famílias o iniciado toma outro nome, uma das orientações no *djando*. Uma das matérias da iniciação é o respeito e consideração. Após o regresso à casa, não devem dormir no mesmo quarto com suas irmãs. Para além de que de princípio não deviam dormir na mesma casa com os seus pais, são orientados para construir as suas cabanas, onde podem receber livremente as suas visitas e amigos. Este é o princípio de autonomia e liberdade.

Os rapazes podem dirigir-se as mesquitas ou varandas das casas dos *mualimos*, designação de professor muçulmano, se for muçulmano, para aprender o alfabeto e leitura do Alcorão, livro sagrado dos muçulmanos.

8 Ritos de Iniciação Feminina – Nsondo

Enquanto a iniciação dos rapazes sucede à noite e num lugar isolado da convivência da comunidade, os ritos de iniciação das meninas sucedem durante o dia numa casa duma avó munida de profundo conhecimento da matéria dos ritos e de longa experiência na área, e por outras mestras em fase de aprendizagem que, embora ajudantes, são de reconhecido talento e exercem o papel ao lado da mestra principal que podem realizar as tarefas em casos de ausências da mestra indicada para o processo dentro da povoação, onde as iniciadas estarão durante uma ou duas semanas antecipando a saída dos rapazes do *Djando*.

O *Nsondo* assim como *Djando* não se diferencia tanto, somente na constituição dos seus agentes e outros aspectos, como o lugar de realização, e pessoas encarregues, como já foi referido, aqui são mulheres de reconhecido mérito que escolhem o período de duração do ritual.

Até a data da iniciação, a única responsável pela educação da menina tem sido a mãe. É a mãe que a ensina a ser na família e na comunidade levando-a à descoberta do mundo da mulher. A idade das iniciadas no se diferem da dos rapazes que variam de 6 a 12 anos. As iniciadas predominantemente são da religião islâmica. Aqui também o objetivo da instrução é dar ensinamentos e conselhos juntamente com a mestra-mãe.

Segundo Amide (1998), nos ritos de iniciação masculina, assim como nos de iniciação feminina, para assinalar a separação dos pais e familiares, no primeiro dia dos ritos, promovem danças. Durante a cerimônia é proibida a frequência de pessoas não autorizadas no recinto, somente os irmãos mais velhos já iniciados e o pai da iniciada, durante o dia, período em que decorre o ritual feminino em casos de ter atividades pontuais no recinto da casa.

A iniciação feminina envolve assuntos relacionados ao bem estar na comunidade, a sexualidade, instruindo a iniciada a conhecer melhor o seu corpo, como se comportar na comunidade enquanto mulher, qual é o seu papel e lugar, o que lhe é ou não permitido fazer na sociedade, como se manifestar diante das circunstâncias de vida como doença e morte, o que lhe espera no futuro na sua qualidade de mulher, entre outras matérias de importância social.

Nas mulheres aconselham como encarar a primeira menstruação, são lhe ensinados os tabus relativos ao período das regras, instrução sexual, deformação sistemática dos pequenos lábios, as danças eróticas, e recebe instruções sobre os assuntos da maternidade quando a menina se casar e congrega os ritos de parto e ritos de primeiro bebé; das restituição do direito das relações sexuais entre os casais outros tabus das mulheres.Golias (1993, p.12), considera

> Nem todos os ensinamentos prestados na educação tradicional é consensuais entre os iniciados, mas não têm nada a dizer senão subscrever-se, aceitando, por mais que não esteja de acordo, pois os ensinamentos resultam das práticas mais antigas da mesma comunidade que chegam a cada uma das gerações mercê da importância das fontes orais. Assim, o indivíduo integra os valores culturais do seu grupo e neles se conforma nas suas maneiras de ser e de agir.

Nesta reflexão sobre os ritos de iniciação do povo yao na pedagogia educativa, visam no entanto preservar os hábitos culturais.

9 Impacto da cultura do yao na educação formal

No que tange a educação formal, Amimo (2018), na entrevista cedida pelo Diretor Provincial de Educação e Desenvolvimento Humano da Província do Niassa, entende que a nível da província teve uma prevalência de 58% de analfabetismo, cujo maior índice

incide nas mulheres, nas zonas rurais (p.10). Na óptica do pesquisador, pela experiência vivida, a fraca escolaridade se origina pelo enraizamento da cultura yao através dos fenômenos de ritos de iniciação e casamentos prematuros, associados ao nomadismo da população no período chuvoso, onde emigram para o cultivo no campo, nas atividades de agricultura familiar.

Pasquali (2013), aponta que o povo yao têm dois momentos mais fortes na formação da pessoa, a escola é considerada o terceiro na hierarquia de seus valores e muito dispensável, atende-se porque o Governo exige. Para a autora, o primeiro momento é a iniciação do adolescente aos ministérios da vida adulta. Toda a formação sexual e a divisão do trabalho entre homens e mulheres são ensinados no tempo que os meninos e as meninas são iniciados.

Na saída da iniciação, há grande festa na aldeia. O segundo momento é a escola alcorão, onde o *Mwalimo*[6] ensina os fundamentos do livro sagrado, o Alcorão. É a escola mais concorrida quando os meninos saem dos ritos de iniciação, já as meninas ficam mais aos cuidados das mães, preparando-as para futuras esposas e mães. No terceiro e último momento é a escola, o povo yao considera a escola como um acessório dispensável.

A autora entende que quem insiste na frequência à escola tem sido o Governo, a Igreja e as organizações não-governamentais. Nestes prováveis descrições, nos bairros periféricos da cidade de Lichinga e nos distritos limítrofes[7], praticam sem limites os ritos de iniciação, lesando muitas vezes a educação formal. Em alguns momentos, povo só adere a educação com a intervenção dos Régulos.

Partindo dos pressupostos apresentados no que toca a pedagogia, atualmente, os ritos de iniciação são momentos de grande festa, onde famílias seduzem filhos com idade ainda menores para entrar no *Djando*.

Os ritos em muitos casos entram em choque com o período letivo, prejudicando a vida escolar das crianças. Percebe-se que só neste período a população tem cereais para suportar as despesas. Por isso, a população realiza os ritos no tempo de colheita, período em que as atividades do campo entram em repouso. O *Unhago* é um rito mais popularizado do povo *yao,* que se traduz em festa, importa referir que as outras festas

[6] Designação dada ao professor islâmico
[7] Sanga, Chimbonila, Ngauma, Muembe, Mavago e zona sul do distrito do Lago (Maniamba), são notórias as abstenções de meninos e meninas em idade escolar em pleno ano lectivo.

celebradas dos yaos têm inclinação religiosa e cerimônias de devoção dos defuntos ou de falecimentos, onde se faz *Sadaka*[8].

Pela tradição dos yaos muçulmanos, dispensam festas que não tem algo em comum com a religião. Por este princípio pode-se perceber porque os muçulmanos radicais não aderem festejos. Portanto, os ritos de iniciação *Unhag*o são interpretados como sagrados e sendo práticas costumeiras dos yaos muçulmanos, que os identifica como sua cultura.

Nesta particularidade da cultura yao, como reflexão, para perceber os fenômenos de desistência de crianças em idade escolar, associado aos ritos de iniciação, precisa empenhos concretos e equilibrados. As diferenças culturais encontradas não devem constituir fracassos, mas oportunidades para novas abordagens do Sistema Educativo Moçambicano, pois não existem culturas perfeitas e nem fracas, todas tem um valor acrescido para uma prática educativa. A partir de um diálogo presente e constante com as comunidades, pode-se conciliar os saberes locais e globais, onde os educadores busquem e refletem os valores culturais do seu meio envolvente, para uma educação transformadora, no sentido de conciliar as aprendizagens educativas, incluindo as vivencias culturais.

Conclusão

Na cultura yao, a educação tradicional é assegurada a partir da realização dos ritos de iniciação, onde se ensina valores, atitudes e modos de como ser e agir perante a sociedade no qual a pessoa se insere. Assim como a educação formal assegurado pelo Governo, tem sido crucial para inculcar nas comunidades, conhecimentos básicos e fundamentas para o desenvolvimento humano.

Em relação aos ritos de iniciação na cultura yao, percebe-se que os mesmos identificam nos iniciados a sua cultura, um orgulho de ser um verdadeiro yao. Incute a ideia de pertença à comunidade. Os outros povos se inserem nesta cultura yao para serem iniciados, no sentido de melhor integração com os yaos.

A pedagogia deve ser democrática, onde haja fluxo do diálogo e de consensos para a formação de uma sociedade com um único objetivo, despertar nas crianças a

[8] *Sadaka*- refeições que se fazem em memória dos defuntos ou no momento de funerais, aqui tem havido maior concentração de pessoas vindas de diferentes pontos da região, no sentido de dar o seu contributo.

capacidade de pensar ao seu redor e fazer juízo do certo e do errado, nos seus valores culturais. A preservação da cultura faz-nos homens reflexivos da vida atual e dos tempos passados.

Hoje ao falarmos da má qualidade de educação, alguns autores referem que foram deixados e desprezados os modos de vida da população. Na devida altura não foi possível conciliar as práticas culturais tradicionais e modernas nas comunidades, o que ao renegar a cultura de um povo, foi-se formando pessoas sem o verdadeiro sentido humano. E por conseguinte foi-se percebendo que alguns povos, o caso dos yaos foram desenvolvendo, ao longo dos tempos, os seus hábitos culturais que de certo modo sentimos que não harmonizam com os modos de ensino e aprendizagem normalizados e adotados pelo Sistema nacional de Educação. O fim ideal de uma instrução é formar pessoas que possam viver num mundo justo, a fim de atingir a plenitude da existência da pessoa humana.

Referências

Amide, J. B. (2008). *Wayao'we' no conhecido Niassa*: os valores culturais e a globalização. Maputo, Diname.

Amimo, F. (2018, Agosto 29). *Niassa-vice campeã no índice de desistências escolares em Moçambique*. Jornal Txopela.

Antunes. D. G. (2003). *A semente caiu em terra boa, os missionários da Consolata em Moçambique,* 75 anos de envangelização, ao serviço da igreja local (1925 – 2000*).* Roma, Instituto Missionário da Consolata.

Aranha, M. L. A. (2013). *História da Educação e da Pedagogia.* 3.ed. São Paulo: Atlas.

Durkheim, E. (2000). *As formas elementares da vida religiosa: o sistema totémico na Austrália*. São Paulo: Martins Fontes.

Golias, M. (1993). *Sistemas de ensino em Moçambique*: passado e presente. Maputo: Editora Escolar.

INDE/MINED. (2003). *Plano curricular do ensino básico*. Maputo: INDE/MINED.

Lópes, A. (2016). *A política religiosa-missionária do estado novo em Portugal e a evangelização do Niassa*: 1926 – 1962, IMC. Maputo, Plural Editora.

Ministério da Administração Estatal. Perfil do distrito de Ngauma, Província do Niassa. Maputo. MAE/DNAL. Disponível em: <www.govnet.gov.mz/>. Acesso em: 8 mar. 2021.

Pasquali, D. (2013). Educação indígena e afro descendente: políticas e práticas. *Reflexão & Ação*. 12 (especial): p. 339-349.

Pereira, E. N (1998). *Mitos, feitiços e gente de Moçambique*. Lisboa: Caminhos.

Recebido em: 12/02/2021
Aceito em: 22/04/2021

Para citar este texto (ABNT): Daniel António Marcos Os ritos de iniciação na cultura yao e o impacto na pedagogia educativa no Niassa-Moçambique. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.183-199, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Marcos, Daniel António. (2021, jan./jun.). Os ritos de iniciação na cultura yao e o impacto na pedagogia educativa no Niassa-Moçambique. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1(1): 83-199.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.200-216 | jan./jun. 2021

Raízes do colonialismo na África: o caso da Guiné-Bissau

Pascoal Jorge Sampa*

ORCID iD 0000-0002-6741-7754

Resumo: O presente trabalho surge através das observações dos países africanos em vários domínios, tanto no tocante do crescimento econômico como nos avanços políticos, governamentais e na resolução dos conflitos. A pesquisa procura analisar e entender as novas formas de colonização que estão sendo usadas por países imperialistas, de modo a continuar o processo de colonização na África. Verificar os elementos presentes nos países africanos atualmente, construídos a partir das inovações e contato dos europeus com estes países, uma vez que as "ex-colônias" continuam tendo enormes dificuldades de se "caminharem" e com presença de muitos organismos internacionais, com as suas "boas políticas" e "boa governação". Isto posto, o trabalho será orientado por uma pesquisa bibliográfica através dos apanhados históricos e documentais dos textos acadêmicos e, por uma abordagem quanti-qualitativa. Entender como o processo da colonização ainda é marcante nestes países, deixando muitos aspectos, especialmente na economia, cultura, formas de governação e na língua, como forma de exercer algum tipo de domínio sobre esses povos. É possível aferir que, em grande parte, a África é um continente com grandes problemas nas áreas essenciais, como na saúde e educação e, de forma particular com muitos países, ou seja, a grande parte sem uma política do Estado e muito menos um projeto da nação. Capaz de fortalecer as suas potencialidades, nomeadamente os recursos naturais a fim de sair nas condições de subsistência e de dependência que estão sobre os ex-colonizadores. Essas fragilidades internas são munições que deixam os *amigos-clientes* mais mordaz para implementar as suas ações em forma de ajuda, ou melhor, de cooperação solidária. Dividindo territórios por meio da balcanização, subalternizando as culturas e formas de ver e viver o mundo dos povos. Situação essa que precisa ser travada com a união e participação de todos os países que estão nessas condições.
Palavras-chave: Colonização; Independência; Apropriação; Balcanização.

Roots of colonialism in Africa: the case of Guinea-Bissau

Abstract: The presente study arises from the observations of African countries in various fields, both as regards of economic growth and in political, governmental advances and in the resolution of conflicts. The research will find hows to analyze and understand the new forms of colonization that are being used by imperialist countries, in order to continue the colonization process in Africa. Check the elements present in African countries today, built from the innovations and contact of Europeans with these countries. Since there the "ex-colonies" keep to have enormous difficulties in "walking" and with the presence of many international organizations, with their "good policies" and "good governance". That said, the study will be guided by a bibliographic search through the historical and documentary findings of academic texts and, by a quantitative and qualitative approach. Understanding how the colonization process is still striking in these countries, leaving many aspects, especially in the economy, culture, forms of governance and language, as a way of exercising some kind of dominance over these peoples. One can see that, to a large extent, Africa is a continent with major problems in the key areas, such as health and education, and in particular with many countries, that is, the great part without a State policy and much less one. nation's Project able to strengthen its potential, namely natural resources, in order to get out of the

* Graduado em Bacharelado em Humanidades e licenciado em Sociologia pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB. Redenção – CE, Brasil. E-mail: pascoalsampa@hotmail.com.

conditions of subsistence and dependence that are on the former colonizers. These internal weaknesses are ammunition that make friends-customers more biting to implement their actions in the form of help, or rather, solidarity cooperation. Dividing territories through balkanization, subordinating cultures and ways of seeing and living the peoples' world. This situation needs to be fought with the union and participation of all countries that are in these conditions.
Keywords: Colonization. Independence. Appropriation. Balkanization.

Raiz di colonizaçon na África: na cazu di Guiné-Bissau

Rezumu: Ês tarbadju bim através di observaçons ku facidu na países africanos na manga di domínios, na kil ku ta fala di crescimento económico suma tam na avanços políticos, governamentais cu cumpu combersa. Pesquisa purcura djubi cu n'tindi nobus manera di colonizaçon cu sta na uzadu pa países imperialistas, pa ê pudi continua na coloniza África. I pa djubi tam kussas ku sta inda na países africanos na ê momentu, kussas ku facidu apartir di nobu manera cu contactu tam di europeus ku ês países di África. Um bias ku antigu colônias continua na tenê manga di dificuldadi di ianda ku si pé ku presença tam di manga di organismos internacional, ku sê "bom política" ku sê "bom manera di governa". Di ê manera, ê tarbadju na facidu bas di um piskiza bibliográfica di kussas ku bim di história ku ducumentus di textus acadêmicus, ku facidu pa manga di abordagens tam ku manga di qualidadi. Pa n'tindi kuma colonizaçon dixa marcas inda na ê países, manga di sinal ki dixa, principalmenti na economia, cultura, manera di governa, ku língua tam, suma tam nobu manera ku ê kiria pa continua domina ê povus. I bom tam lembra kuma, África i um continenti ku tenê manga di purblema na kussas importanti, suma na saúdi ku scola, n'dê ku manga di ladus propi stadu kata preocupa del i nim i kata pensa na mindjoria kussas. I nim stadu ka kiria condiçon pa tira populaçon na dificuldadi pa i pudi pára dipindi di "antigu colonizador". Ê falta di capacidadi di stadu ku ta leba si parceirus internacional na pirbita situaçon pa pa entra ku sê apoios, mah ku utru intençon bas. N'dê kê ta pirbita pa leba sê manera di sta i ê ta kaba pa pui tudu djintis pa sigui sê tradiçon. Kussas ku n'tindidu di kuma i tem di kabadu kuel através di union ku participaçon di tudu país ku sta na situaçon.
Palavras-chave: Colonizaçon. Indipendência. Apropriaçon. Balcanizaçon.

Considerações iniciais

O ato de escrever sobre a nossa realidade é complexo e além do mais é de grande responsabilidade nas escolhas e análises dos fatos. Pois, ela antes de mais nada se refere a nós mesmo e pode envolver sentimentos e uma certa parcialidade, assim, aqui procurarei ser mais imparcial possível e muito menos ignorar as possíveis decisões/erros cometidos por esta e aquela. O trabalho procura abordar não só as políticas africanas , no caso específico da Guiné-Bissau, como também as inúmeras que são “oferecidas” e aplicadas por organismos internacionais e países ditos parceiros à procura do crescimento econômico, educacional, na saúde e por aí fora. A pesquisa procura analisar e entender as novas formas de colonização que estão sendo usadas por esses países imperialistas de modo a continuar o processo de colonização na África. Verificar os elementos presentes nestes países africanos atualmente, construídos a partir das invasões e contato dos europeus com as sociedades africanas.

Uma vez que as “ex-colônias” continuam tendo enormes dificuldades de se “caminharem” e com presença de muitas organizações internacionais que atuam nesses países, com as suas “boas políticas” e “boa governação”. Isto posto, o trabalho será orientado por uma pesquisa bibliográfica através dos apanhados históricos e documentais dos textos acadêmicos e, por uma abordagem quanti-qualitativa. Entender como o processo da colonização ainda é marcante nestes países invadidos[1], deixando muitos aspectos, especialmente na economia, cultura, formas de governação e linguísticos, como forma de exercer algum tipo de domínio sobre esses povos. O trabalho está dividido em três subcapítulos, onde cada um procura analisar esse fenômeno de forma diversificada. Metodologicamente, o trabalho será orientado por uma pesquisa bibliográfica por intermédio dos apanhados históricos e documentais dos textos acadêmicos que discutem sobre esse tema e, por uma abordagem quanti-qualitativa[2]. Esta metodologia foi adotada porque segundo os objetivos traçados, ela dá mais condições para a produção dos dados para a fundamentação teórica do trabalho.

Visto que, falar da África é antes de mais nada trazer em debate a história de um continente, é deixar de lado as narrativas e histórias que foram contadas nos livros ocidentais e que muitos anos serviram de materiais didáticos no próprio continente. Portanto, falar da África é debruçar dele com base na sua realidade, construções e, sobretudo, falar a valiosa contribuição do continente para a humanidade. Estamos a referir um continente com 54 países, sendo o terceiro continente mais extenso e o segundo mais populoso, com grande pluralidade etnico, linguístico e cultural. Continente que no início dos anos 60 conseguiu expulsar os invasores que ali estavam desde o início do século XIV.

Destes países que compõem o continente africano está a Guiné-Bissau, um país com território de 36.125 km², situado na costa ocidental do continente. Faz fronteiras com Senegal no norte, República de Guiné ao leste e sul, e banhado a oeste pelo oceano atlântico, onde encontra uma das regiões que constitui a zona insular do país, composto por mais de 80 ilhas e ilhéus. Proclamou a sua independência unilateralmente em 24 se

[1] Este é um termo que estou cunhando para referir-se aos países chamados de colonizados. Doravante passarei a chamar esses países de países invadidos.

[2] Os autores afirmam que a pesquisa qualitativa e quantitativa se complementam, pois, uma precisa da outra para as suas conclusões. Para eles, não há qualificação sem quantificação e nem há uma análise estatística sem interpretação. (BAUER, et al. 2015. p. 24).

setembro de 1973, feito que custou muitos mortos durante 11 anos de luta armada, que iniciou em 23 de janeiro de 1963 liderado por Amílcar Cabral e camaradas do PAIGC[3], em consequência de vários acontecimentos e atos de opressão e barbárie que o regime colonial desencadeiava na época, o episódio mais marcante é o massacre de pindjiguiti, de 3 de agosto de 1959, onde foram assassinado cerca de 50 estivadores que estavam em greve no porto de Bissau. A Guiné-Bissau foi o primeiro dos cinco países invadidos pelo regime colonial português a ser livre do jugo colonial. O país tem mais de 20 grupos étnicos, onde cada um desses grupos tem a sua própria língua diferente dos outros grupos.

Entre 1998 a 1999, o país teve uma guerra-civil que deixou o país em escombros. De um lado o então presidente João Bernardo Vieira (Nino) e do outro lado a Junta Militar, composto por muitos antigos combatentes inconformados com a situação do país na altura e sobretudo da classe castrense. Liderado pelo então Chefe de Estado Maior General da Forças Armadas, o Brigadeiro Ansumane Mané (Brik Brak).

1 As viagens clandestinas a busca de melhores condições

A discussão sobre o processo de colonização remete a várias questões e ela está fortemente enraizado que, em alguns momentos passa despercebido no nosso dia a dia, devemos ter cuidado e, considerar outros aspectos e o contexto (como se deu, condições que possibilitaram esse fenômeno, mecanismos usados, etc.) quando analisamos esse assunto. Sendo um acontecimento que tem o seu marco espacial e temporal, ou seja, correu em determinados continentes e uma época, mas ele continua a ter grandes efeitos e de suma importância na avaliação do espaço do outro (estigmas que o colonizador coloca o colonizado), os elementos que muitas vezes são imputados ao colonizado, em grande parte, de forma pejorativa, isso afeta a própria autoestima dos indivíduos que passaram por esse processo ou pertencem esses lugares. Porque, aqui não podemos ser tão “hipócritas”, ao ponto de pensar que o processo de colonização foi uma “harmonia total”, como alguns teóricos pensam, pois, isso não aconteceu. Conforme Césaire (1977), a colonização não pode ser e nem foi uma mera conquista dos territórios e os povos que lá vivem, ela é um genocídio cultural e de todas as formas de nulificar os saberes existentes nesses espaços ocupados. No entender dele, é impossível colonizar sem que

[3] Partido Africano de Independência da Guiné e Cabo-Verde. Fundado em 1956.

haja a liquidação sistemática dos traços culturais, linguísticos e religiosos que o colonizador exerce sobre o colonizador.

Aliás, esses dois termos não passam também de uma criação para suavizar esses atos, pois os termos a rigor significam o opressor e o oprimido ou simplesmente o invasor e invadido. O primeiro é tido como aquilo que detém a ciência, a cultura e civilizado, quanto o último considerado como o que não tem nenhum destes conceitos, não tem religião e ainda não tem consciência e domínio das coisas, portanto, deve ser ensinado e orientado para o seu despertar. Desta maneira, o invasor inculcou estes sentimentos no invadido até que virou uma realidade aceita, sentimento este que o Fanon, 2008, chama de complexo de inferioridade. Termo muito presente nas ideias do autor, que significa aceitação da condição de inferioridade. Incorporar na mente que é inferior ao outro e só assim esse outro é capaz de exercer os seus domínios.

A força do colonizador "assentava na nossa fraqueza, e que o sucesso por eles alcançado dependia do trabalho do africano" (MONDLANE, 2011, p. 337). Para o autor, esta fraqueza se explica precipuamente a partir das artimanhas que foram implementadas para justificar as invasões, estratégias que mudam conforme o tempo. O que se passa hoje na África, como os nossos problemas são resolvidos, que tipo de políticas são adotadas?

> A experiência do domínio colonial demonstra que, na tentativa de perpetuar a exploração, o colonizador não só cria um perfeito sistema de repressão da vida cultural do povo colonizado, como ainda provoca e desenvolve a alienação cultural de parte da população, quer por meio da pretensa assimilação dos indígenas, quer pela criação de um abismo social entre as elites autóctones e as massas populares (CABRAL, 2011, p. 363).

Os discursos imperialistas nos primeiros momentos da colonização eram os seguintes: o ocidente devia propagar a religião cristã romana e evangelizar outros continentes, ajudar esses povos com os seus conhecimentos e meios de forma a atingir avanços em diferentes áreas (desenvolvimento), Césaire (1977) afirma que, o processo de colonização não passava de uma mera aventura de piratas, comerciantes e outros, com os objetivos mais econômicos de que solidários.

Mudimbe (2013) faz a diferenciação de dois termos que fazem parte desse processo. Para ele, o **colonialismo** e a **colonização** são duas palavras que traduzem a ideia da organização e arranjo, elas derivam do latim, **colere,** na qual significa cultivar ou

conceber. Mas, não pode ser entendido como o mesmo fenômeno que ocorreu nesses continentes, através dos imperialistas europeus. “No entanto, a experiência colonial histórica não reflecte, nem pode obviamente reflectir, as conotações pacíficas que estas palavras encerram” (MUDIMBE, 2013, p. 15).

Como é possível ajudar, será que o ocidente é capaz de promover essas questões num continente (africano) tão diversificado e rico na sua cultura e com múltiplas formas de organização sociais, econômicas, políticas e outros existentes nessas sociedades, a África precisava de fato de uma intervenção externa para resolver os seus problemas. Essas intervenções são unicamente para ajudar nas resoluções dos conflitos?

Césaire (1977) responde às indagações supracitadas, conforme ele, uma civilização (europeia) incapaz de resolver os seus próprios problemas, de colocar a sua sociedade e as suas instituições em funcionamento básico, que ignora os problemas mais cruciais e não consegue resolver os seus dois principais problemas (proletariado e problema colonial) que lhe assolava na época dessas ocupações é uma civilização decadente, enferma e moribunda. Ela jamais conseguiria resolver os problemas mais complexos e que envolvem as múltiplas formas de organização.

> A verdade é que a civilização dita **europeia**, a civilização **ocidental**, tal como a modelaram dois séculos de regime burguês, é incapaz de resolver os seus dois problemas maiores a que a sua existência deu origem: o problema do proletariado e o problema colonial; que, essa Europa acusada no tribunal da **razão** como no tribunal da **consciência**, se vê impotente para se justificar; e se refugia, cada vez mais, numa hipocrisia tanto mais odiosa quanto menos susceptível de ludibriar (CÉSAIRE, 1977, p. 13, grifos do autor).

A associação desses fatos mostra a incapacidade do ocidente para resolver os problemas externos e principalmente nas realidades onde as formas de organizações são em grande parte diferentes da sua realidade. Aqui não vem o caso se essas formas de organização são certas ou erradas e muito menos se são melhores, ou piores, são apenas diferentes, são outras formas de organização política, social, cultural, econômico, etc. diferentes das europeias. Uma vez que nem os seus problemas têm a capacidade de resolver. Nesse contexto o ocidente não conseguiu fazer nem tinha condições para entender os problemas africanos, por falta das suas estruturas, incapazes de resolver os problemas e das limitações, tendo em conta o desconhecimento da realidade desse continente (africana).

Portanto, não têm mínimas condições de resolver os problemas mais complexos que existem no continente africano, devido a sua diversidade. Em contramão ele conseguiu influenciar ao mais alto nível os países colonizados, onde este último contribuiu também para tal, tanto o colono como os colonizadores trabalharam no sentido de transformar e explorar os territórios e zonas não europeus em construções fundamentalmente europeias. (MUDIMBE, 2013). Assim, o sistema imperialista conseguiu influenciar,

> a nível cultural e religioso, através das escolas, igrejas, imprensa e meios audiovisuais, o projecto colonizador difundiu novas atitudes que eram modelos contraditórios e profundamente complexos em termos de cultura, valores espirituais e no que respeita a sua transmissão, também fragmentou o esquema culturalmente unificado e religiosamente integrado de grande parte das tradições africanas [...]. A partir desse momento as formas e formulações da cultura colonial e dos seus objetivos serviriam de alguma forma de meio de banalização de todo o modo de vida tradicional e da sua estrutura espiritual (MUDIMBE, 2013, p. 19).

Aqui, podemos entender que a colonização não foi instalada ou se instalou nesses países, tão somente de fora para dentro, ou seja, só pela força europeia, foi um processo que contou de certa maneira, com a colaboração de alguns líderes africanos e americanos. Isto também, não pode ser usado como pretexto para minimizar as barbaridades feitas pelos europeus nesses continentes e atribuir as responsabilidades desse processo ter sido vingado a esses colaboradores (dirigentes nativos). Colonização, não se trata única e exclusivamente de subordinações materiais como muitos acreditam, para conseguir esse apoio e chegar ao ponto da exploração, ele por si só “oferece os meios pelos quais as pessoas são capazes de se expressarem e se entenderem. [...] e até nos métodos pelos quais as ciências são construídas. Trata-se do colonialismo epistemológico” (FANON, 2008, p. 15).

Dessa forma, Fanon propõe transformar o negro em um ser de ação e não um sujeito pacífico. Porque o europeu não quer e nem vai deixar enquanto tem condição para tal, que um negro progride, o que não deve ser também justificativa para o insucesso das ex-colônias que estão nessas condições até hoje e que foram “livres do jugo colonial” há quase 50 anos, pelo menos, através da ocupação dos territórios, porque sabemos que esse processo transmuta. Pode ter muitas formas, o exemplo claro que temos hoje é a balcanização, o sistema capitalista que não deixa de ser uma forma de neocolonialismo nesses continentes, principalmente na África.

Um sistema menos “agressivo” e mais sofisticado, por não envolver muito a violência física e outras formas “desumanas”. Nada obstante, em grande medida continuaram esses processos através das múltiplas formas de exploração. Segundo Nkruhmah (2011) a única diferença é que agora essa relação está encoberta por uma aparência de ajuda e solicitude, uma das formas mais subtis do neocolonialismo com criação de organismos financeiros e outros nos países colonizados. Fanon (2008) usa a expressão “***petit nègre”***, que era usado para os negros das colônias francesas e exprime a seguinte ideia. “Você aí, fique no seu lugar!” (FANON, 2008, p. 46). Isto é, continuação do papel subalterno desses países e dos seus povos, ocasionando assim, crescentes conflitos devido a condução das políticas externas e baixíssimo nível de responsabilidade dos governantes africanos, a soma destes fatores significa o maior grau de dependência destes países.

Realidade esta que os próprios africanos deveriam trabalhar para mudar, nomeadamente os representantes do povo, pois, uma vez que não faltam tem potencialidades para tal e até servir de exemplo para outros continentes. Ainda de acordo com o autor, “o problema da colonização comporta assim não apenas a intersecção de condições objetivas e históricas, mas também a atitude do homem diante dessas condições” (FANON, 2008, p. 84). Dado que, só com atitudes de mudanças e não de dependências que podemos mudar e eliminar o complexo de inferioridade que temos, conforme o ele, é uma condição pré-existente e fundamental à colonização.

2 A mão oculta do ocidente na África

A grande parte dos países africanos conquistou as suas independências na metade dos anos 1950 aos finais dos anos 1970, por parte dos imperialistas europeus. Os que conquistaram as suas independências por via pacífica foram os primeiros. Todos esses países ficaram livres e independentes do jugo colonial que se instalava nesses países. Posto isto, leva-nos a pensar que todos os países começaram a governar e projetar os seus avanços, aquilo que Amílcar Cabral dizia.

> O que quer o Homem africano é ter, a sua própria expressão política e social [...] independência, quer dizer, a soberania total do nosso povo, no plano nacional e internacional, para construir ele mesmo na paz e na dignidade, a custo dos seus esforços e sacrifícios. Marchando com os seus próprios pés e guiado pela a sua própria cabeça, o progresso que tem o

> direito como todos os povos do mundo (CABRAL, discurso no dia 01/01/1973).

Isto deve ser o nosso objetivo, procurar trabalhar com os recursos disponíveis, mas não abrir mão do nosso bem maior (independência), não perder a nossa autonomia, ao ponto de submeter aos outros países, através das relações “cobertas de ajuda”, aquilo que o Chang (2004) faz críticas aos Organismos Internacionais e os países ditos desenvolvidos, com as suas “políticas” que são fortemente difundidas nesses países, com o discurso de “boas políticas” e “boas instituições” ou “boa governança”.

Devemos questionar essas “políticas” e outras formas de balizar as nossas economias, modelo de governação e o processo de crescimento. Vejamos o seguinte: No continente africano muitos negócios são “informais”, ou seja, não são registradas e com um público específico, aí eu me pergunto, quem disse que esses negócios são informais? Quem deve definir o que é informal e aquilo que é formal, baseado em que conceito? O que é democracia, onde se aplica, na Líbia com Muammar Kadafi no poder não era e na Rússia atualmente com Vladimir Putin? Acredito que isso cabe a nós mesmos, definir estas questões e não os outros. Se são informais ou não, de acordo com as nossas particularidades.

Porquanto, esses negócios são fontes de rendas de muitas famílias, ali grande parte da população consegue manter as suas necessidades básicas e até supérfluos, portanto, essas são as “boas políticas” para a nossa realidade e não as que são (im) postas pelos organismos internacionais.

Chang (2004) mostra no seu livro que esses países ditos desenvolvidos não alcançariam essas posições (estágios) que se encontram hoje, caso seguissem a rigor as práticas que estão a recomendar para os países em desenvolvimento, principalmente os países do continente africanos e da América Latina, porque segundo ele, essas políticas propõem a não concorrência no mercado e não vão de acordo com as realidades de cada país, ou seja, as suas especificidades. Desta forma, ele mostra claramente os chutes que os países ditos desenvolvidos estão a dar nas escadas de qualquer um que tente alcançar um nível de desenvolvimento alto. De acordo com Chang (2004, p. 14).

> As nações desenvolvidas não estarão se valendo do pretexto de recomendar políticas e instituições “boas” unicamente para dificultar o acesso dos países em desenvolvimento às politicas e instituições que elas

> implementaram no passado a fim de alcançar o desenvolvimento econômico?

Como podemos saber o comprometimento dessas políticas que são elaboradas por organismos internacionais e outras instituições, saber se eles realmente têm o propósito de colaborar de fato com o crescimento econômico e em outras áreas como dizem? Uma vez que a maioria dessas "boas políticas", "boas instituições" é projetada de fora para dentro, com fundamento numa realidade ilógica, não consideram a realidade desses países, as suas particularidades.

Assim sendo, essas nações ditas desenvolvidas (ou imperialistas) permanecerão "chutando a escada" dos países africanos e latinos americanos que buscam alcançar os estágios mais elevados, levando avante ações que muitas vezes impossibilitam o crescimento favorável de inúmeros países que se encontram nessas condições de dependência econômica e em partes "política", com o objetivo de atrapalhar cada vez mais esses países (em vias de desenvolvimento) obterem o sucesso que eles atingiram.

Cito aqui a Guiné-Bissau como um exemplo, por ser a realidade que conheço melhor, mas esses fatos acontecem também em outros países chamados de "países de terceiro mundo", inclusive no Brasil. Na Guiné-Bissau o que tem de "cooperação" com os Organismos Internacionais e muitos países, é assustador e não se enganam, porque não existe nenhuma gota de ajuda por parte de grande número dessas entidades e "parceiros".

Destaco aqui a União Europeia – EU, composto por 27 países da Europa, considerados de "países do primeiro mundo", essa organização através de acordados que estabeleceu com a Guiné-Bissau, tem mais de 40 barcos de pesca nas águas da Guiné-Bissau, barcos com tecnologias de ponta no setor pesqueiro, pesca nos mares nacionais e nem sequer respeitam às normas de pesca, houve várias multas nesse sentido, porque foram pegos a pescar nas zonas de reproduções (chamadas de zonas exclusivas) o que é proibido e até com redes de pesca que não são permitidas, que são as redes mais finas.

Qual é a contrapartida da UE nesse acordo[4], ou melhor, qual é a "ajuda" que eles dão à Guiné-Bissau? Este é o grande problema, porque quando é assim, o peso da

[4] Esses acordos de pesca tem sempre uma duração de quatro anos, esse venceu em 2016, a UE já está na 4ª mesa de negociação com a Guiné-Bissau para o novo acordo. Não foi assinado ainda, porque o atual

"cooperação", da "ajuda", da "solidariedade" fala mais alto, o que nos impossibilita de ver ao fundo e analisar os verdadeiros motivos dessas "cooperações e ajudas".

É fato que o continente africano tem muitas coisas que devem ser melhoradas (saúde, educação principalmente), ou até deixar de lado alguns (modelo de democracia ocidental adotado por vários países africanos, sem levar em consideração as suas particularidades, no que diz respeito às questão da diversidade que existe nesses países).

Isso não se pode negar, mas também a África tem muitas coisas boas que podem ser copiadas e aplicadas em outros países, principalmente nos países ocidentais, (segurança, solidariedade, reconhecimento etc.). Estes conceitos e valores podem ser aplicados nesses países que carecem muitos deles, devido aos inúmeros motivos, nomeadamente as competitividades que às vezes são pessoais e não para o bem do grupo, o conceito de Ubuntu que está fortemente presente no continente africano.

Eles dão o Governo guineense, como forma de contribuição o valor de **9,5 milhões de euros, cerca de seis mil milhões de francos CFA,** valor repartido por quatro anos do acordo no orçamento do Estado guineense e o mais grave ainda é que, a EU que estabelece as condições e as áreas que este dinheiro vai ser investido, (as "boas políticas" e "boas instituições" que eles acham o melhor para o país). Com isso, podemos pensar até que ponto essa "ajuda" beneficia a Guiné-Bissau. Situação que nenhum país "independente" aceitaria.

Uma vez que, o país (Governo) já tinha elaborado o seu programa de governação e sabe-se de antemão as áreas que precisam de investimentos, por que um "parceiro" tem que estabelecer ou ordenar as áreas de investimento de um país "soberano"? Não existe ajuda aqui, se existe de fato uma ajuda no verdadeiro sentido da palavra, então a África (Guiné-Bissau) que ajuda esses países da EU e não o contrário. Por quê que o governo da Guiné-Bissau continua ajudando a EU, o que está por trás dessas cooperações, o que o país ganha com isso, digo, o que os governantes guineenses ganham em troca? Ou é simplesmente uma escolha errada e consequentemente mais atraso para o país?

governo aumentou as exigências e o montante que era cobrado antes, por considerar que o valor é muito pouco. Agência Lusa, 11 de junho de 2017.

3 Balcanização como forma de dividir para explorar

Sem as políticas fortes por parte dos países ocidentais e principalmente desses países imperialistas que continuam a querer sugar tudo o que a África tem de bom, seria impossível falar da exploração do continente africano por pessoas que já foram identificadas como exploradoras num passado recente e ainda marcante na história do continente. Dessa forma, esses organismos internacionais procuram políticas e traçam estratégias que carregam com elas uma relação de “ajuda” e “cooperação” com os países africanos e, também com a colaboração de alguns governantes africanos que fazem esse “jogo sujo” em muitos países que pretendem atuar. Quais são essas políticas que estão sendo implementadas e quais os líderes políticos africanos alinham a esse pacto imperialista, chamado de neocolonialismo?

Segundo o Nkruhmah (2011), a principal política e a mais eficaz até os dias atuais e que dá a sustentação a essa exploração no continente africano é a balcanização, sendo este, um processo de fragmentação (divisão ou separação) dos países africanos de forma mais cruel e penosa que deixa o ódio e sentimentos de revolta quando isso ocorre nesses países, deixando-os mais fracos. A história recente do Sudão que aconteceu em 2011, com a separação do país com justificativas da má repartição dos recursos naturais, porque Sudão era um dos principais produtores de petróleo no continente africano e com a sua divisão o Sudão do Sul continua nessa lista, essas questão e com as sucessivas intervenções da dita “Comunidade Internacional”, daquilo que era até então o segundo maior país da África, atrás da Argélia, isto mostra o quão essa política procura sempre fragmentar o continente africano com vista a tirar proveitos. Isso fez os dois países sem estruturas e cada vez mais pobres do que já estavam antes da separação.

Também das múltiplas políticas que chegam ao continente com esse viés, algumas com o caráter humanitário, mas que tem por trás outras finalidades. Não devemos admitir ou deixar reinar aquilo que Nkruhmah (2011, p. 293) fala de “uma liberdade teórica e os laços que as ligam á “mãe-pátria” se mantém tão apertados como anteriormente”. Ninguém consegue a sua autonomia nessas condições, as barreiras são estabelecidas de forma implícita, mas com fortes impactos aos países e populações que estão nessas condições. Precisamos de revoluções reais e concretas para resolver os principais problemas.

> Revolução não se relaciona diretamente ao caráter violento, insurrecional, da conquista do poder por um grupo social. [...] A Revolução Francesa foi

> uma revolução não porque foi violenta. Em seu sentido profundo, revolução é um processo social que realiza transformações estruturais em um curto período histórico. É um momento de aceleração histórica (CAIO PRADO JR. CITADO POR REIS, 2005, p. 183).

Existem situações que não possibilitam ou dão abertura para uma revolução pacífica, dessa forma, as outras vias (violentas) podem ser plausíveis, tanto quanto as vias que não pautam para os meios violentos. Assim as lutas desencadeadas nos países colonizados devem ser vistas de forma positiva. Porque só assim podemos conseguir fazer as transformações estruturais necessárias para o progresso do nosso povo e muitos países foram forçados a usar os meios violentos.

De acordo com Cabral (2011), “o objetivo da libertação nacional é, portanto, a reconquista desse direito usurpado pelo domínio imperialista, ou seja, a libertação do processo de desenvolvimento das forças produtivas nacionais” Cabral (2011, p. 363). Havia uma necessidade urgente para as “colônias” seguirem as suas revoluções através desse viés (armada), o que não significa que elas carecem de capacidades de diálogo ou de um poder intelectual, muito pelo contrário, a maioria dos líderes africanos na época tinha um grande capital intelectual e cultural. Dessa maneira, a via escolhida (libertação armada) foi adotada tendo em conta o esgotamento de todas as vias pacíficas, entretanto, restava essa opção. Conforme Cabral (2011, p. 373), “A luta armada de libertação implica, portanto, uma verdadeira marcha forçada no caminho do progresso”. Era uma imposição por parte dos países imperialistas, que não aceitavam as negociações das respectivas independências totais por via pacífica.

Com as nossas independências conquistadas, tanto de forma pacífica quanto por meio das armas, “é a hora, o ponto da nossa história em que os interesses da África deve ser a primeira dos dirigentes africanos. E, não só, como de todos” (Nkruhmah, 2011, p. 298). Só assim podemos ser mais fortes, lutar contra o processo de balcanização e consequentemente do neocolonialismo e, de todas as formas de exploração que ainda impera no continente africano, América Latina e outros continentes e consequentemente fortalecer os estados menos fortes, ideia defendida também por grande historiador africano Joseph Ki-Zerbo (2006), projetando um continente forte através da sua integração em diferentes áreas, pois, para o autor, os próprios dirigentes africanos se apropriam dos bens coletivos. Fazendo dos Estados africanos de Estados patrimoniais, um dos fatores preponderantes para a dependência de grande parte dos países africanos.

Para o autor, o reconhecimento da nossa identidade (cultural e linguística) é fundamental para revertermos esse quadro, pensar a África a partir do próprio continente, esse ato passa necessariamente na valorização e investimento de uma produção voltada para o continente com os métodos próprios.

De acordo com Hountondji (2008), é indispensável a questão dos métodos de investigação e da produção do conhecimento, para responder os problemas do continente e não ficar amarrado aos métodos ocidentais e também a valorização do conhecimento acumulado durante séculos por uma tradição intelectual do continente africano.

Por conseguinte, as contribuições e os avanços para uma construção dos conhecimentos africanos devem ser pautados numa vertente local para global, dar importância às questões africanas que respondem às nossas necessidades. “Há que dizer que os acadêmicos africanos têm participado, até agora, numa discussão vertical com os seus parceiros ocidentais, ao invés de entabularem discussões horizontais com outros acadêmicos africanos” (Hountondji, 2008, p. 157). Valorizar as nossas instituições de ensino, tanto básico, médio como superiores, os nossos investigadores, só dessa forma podemos alcançar os nossos objetivos finais. O que ele considera como: uma autonomia e autoconfiança de produções de conhecimento e de capitalização. Valorização dos conhecimentos endógenos de África que possibilitará responder às necessidades tanto intelectuais como materiais das sociedades africanas. Dessa forma, os chamados estudos africanos, deveriam não pautar na acumulação do conhecimento sobre a África, ele deve eleger como foco, estudadas as questões das sociedades africanas e uma agenda própria sobre a sociedade africana e à visto disto, projetar uma África nova, alicerçado na sua história verdadeira.

Considerações finais

Um dos aspectos positivos da pesquisa é a imparcialidade, visto que, é uma das formas de não interferirmos no desenrolar do trabalho. Chegando a este ponto da pesquisa, cabe ressaltar que o presente trabalho sempre foi orientado segundo estes princípios. Assim, podemos verificar que o continente africano, em particular a Guiné-Bissau, não está nessas condições por acaso, ele enfrenta todos esses problemas devido à dois motivos principais: o primeiro causado por fatores internos e o segundo por fatores externos.

O primeiro problema, movido por fatores internos, diz respeito principalmente aos governantes africanos, pessoas com ambições totalmente diferentes às do povo, em grande parte, numa escala micro e o mais grave de tudo um continente/países sem norte, sem um projeto da nação. Onde se faz tudo no dia a dia, sem um planejamento prévio de curto, médio e longo prazo. Essa falta de organização faz com que não tenhamos as prioridades e muito menos a resolução das necessidades básicas da nossa população. Sem controle dos recursos e, assim, a apropriação deles por governantes como dizia Ki-Zerbo (2006), dos Estados africanos que passaram a ser os Estados patrimoniais dos seus respectivos governantes, através do enriquecimento pessoal daquilo que o país por meio de exploração internas e de contratos (dito cooperação) que não vão ao encontro daquilo que beneficia o país e o povo num abandono total, onde até o essencial não é garantido, nomeadamente a saúde e educação.

O segundo problema que ainda persiste no continente africano, se diz respeito aos fatores externos, uma vez que, a ocupação feita no continente deixou muitas marcas, algumas até no imaginário do povo e também nos interesse permanente dos invasores nos recursos que o continente tem. Deste modo, nasceram novas formas de relação, que chegam várias vezes em forma de cooperação solidária, muitas não passam de tentativas de reaproximação e de uma aplicação das suas “boas políticas, boa governação e boas instituições” (Chang, 2004). É preciso construirmos um continente com homens capazes e objetivos claros para travar essas artimanhas dos dois lados e não ficar à espera dessas “ajudas” ou da vontade de muitos governantes africanos.

Esse é o momento de compreendermos que as nossas lutas devem ser “desenhadas” e dirigidas por nós mesmos. Através das nossas escolhas que vão ao encontro das realidades do continente ou do país e dos objetivos que queremos alcançar de acordo com as nossas potencialidades. Devemos começar a pensar que podemos trabalhar para sermos melhores cientistas, políticos, engenheiros, economistas, etc., nos nossos países do que qualquer outra pessoa de fora, porque sabemos quais são as nossas necessidades, particularidades (pontos de divergências que possam causar conflitos entre nós).

Com essas informações, estamos mais preparados e em condições em larga vantagem com os demais, traçar programas de governação para os nossos países e nosso povo, levando em consideração esses elementos e não receber os que vêm de fora

prontos e acabados, as “boas políticas” e “boas instituições” e implementá-los. O que em muitos casos gera conflitos por não responderem às reais necessidades da população ou “desrespeitarem” as diferentes culturas, também serve de meio para dividir o continente africano (ou países) e tirar proveitos. Pensar nos planos macros e micros, que podem ter consequências nas nossas economias no futuro. O que vem atrás das “ajudas” externas, quais são os efeitos quando os nossos conflitos são resolvidos de fora para dentro, num continente (africano) tão diversificado em todos os aspetos e com múltiplas formas de organização sociais, econômicas, políticas e outros existentes nessas sociedades?

À vista disso, todas as ações de governação e desenvolvimento de qualquer país da África devem ser pensados por pessoas que conhecem a realidade e que sofrem com as consequências destas, articulando o local com o global, sempre que é possível sem imposições e de acordo com a realidade específica de cada país.

Referências

BAUER, Martin W. et al. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento – evitando confusões. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Org.). **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015, p.17-36.

AIMÉ, Césaire. **Discurso sobre o colonialismo.** Lisboa. Sá da Costa Lda. 1977.

CABRAL, Amílcar. Libertação nacional e cultura. In: SANCHES, Manuela Ribeiro. (Org.). **Malhas que os Impérios tecem:** Textos anticoloniais, contextos pós-coloniais. Lisboa. EDIÇÕES 70. 2011. p. 355-375.

_____.**Último discurso.** Janeiro de 1973. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=RAbQNsqT9dk. Acesso em: 24 nov. 2017.

CHANG, Há-Joon. **Chutando a escada:** a estratégia do desenvolvimento em perspectiva histórica. Trad. Luiz Antônio Oliveira de Araújo. São Paulo: Ed. UNESP, 2004.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Trad. de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

HOUNTONDJI, Paulin J. Conhecimento da África, conhecimentos de Africanos: Duas perspectivas sobre os Estudos Africanos. Coimbra/Portugal. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, vol.80, p.149-160, mar. 2008.

KI-ZERBO Joseph. **Para quando a África?** Entrevista com René Holenstein. Rio de Janeiro, PALLAS, 2006.

MONDLANE, Eduardo. Resistência: a procura de um movimento nacional. In: SANCHES, Manuela Ribeiro. (Org.). **Malhas que os Impérios tecem**: Textos anticoloniais, contextos pós-coloniais. Lisboa. Edições 70, 2011. p. 333-354.

MUDIMBE, Valentin. Yves. **A Invenção da África:** Gnose, Filosofia e a Ordem do Conhecimento. Lisboa: Ed. Pedago. Lda. 2013.

NKRUHMAH, Kwame. O neocolonialismo em África. In: SANCHES, Manuela Ribeiro. (Org.). **Malhas que os Impérios tecem**: Textos anticoloniais, contextos pós-coloniais. Lisboa. Edições 70, 2011. p. 287-308.

REIS, José Carlos. Anos 1960**. Caio Prado Jr.** As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC. Rio de Janeiro, FGV, 2005.

Recebido em: 11/03/2021
Aprovado em: 27/04/2021

Para citar este texto (ABNT): SAMPA, Pascoal Jorge. Raízes do colonialismo na África: o caso da Guiné-Bissau. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.200-216, jan./jun.2021.

Para citar este texto (APA): Sampa, Pascoal Jorge.(2021, jan./jun.). Raízes do colonialismo na África: o caso da Guiné-Bissau. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1(1): 200-216.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.217-230 | jan./jun. 2021

Portuguesismos dos arabismos da botânica na língua bantu (kiyombe)

Nadia Tadlaoui*

ORCID iD 0000-0003-4565-9936

Resumo: O contacto estabelecido entre as populações árabes e portuguesas através das viagens, do comércio, da estada dos árabes em Portugal, deixou vários vestígios. Em consequência deste contacto, a Língua Portuguesa integrou no seu léxico vários arabismos. Esses vocábulos de origem árabe foram adaptados ao sistema linguístico português. Entre estes arabismos encontramos os arabismos da Botânica integrados na Língua Portuguesa. Estes arabismos da Botânica viajaram para Portugal para tornar portuguesimos, estes últimos viajaram para outros lugares na África Lusófona, fazendo parte do seu Património Linguístico, integrando na Língua Bantu, fazendo parte do seu Léxico. No caso da nossa investigação é a integração da Língua Kiyombe para serem quiombismos. O objetivo desta comunicação é de mostrar a viagem das palavras através das fronteiras, mostrar essa interculturalidade, fazendo parte do património cultural e linguístico. Seguindo a viagem dos Arabismos da Botânica na Língua Portuguesa e depois na Língua Bantu (Kiyombe). A metodologia seguida é fazer pesquisas nos Dicionários de Botânica, Dicionários de Língua Portuguesa, Dicionários de Língua Árabe, e no caso da Língua Kiyombe, fizemos a nossa pesquisa no Livro de Alexandre Mavungo Chicuna, intitulado: "*Portuguesismos nas Línguas Bantu: para um Dicionário Português Kiyombe*". Encontramos a existência dos portuguesismos dos arabismos da Botânica na língua Kiyombe que pertence ao grande grupo das línguas Bantu. Como por exemplo: **açúcar** (swikila, **sukadu**), **arroz** (loso, losi). Estes arabismos viajaram para Portugal para tornar portuguesimos, estes últimos viajaram para o Kiyombe para serem quiombismos...No futuro, pode-se alargar o projeto para outros países africanos lusófonos e para outras Linguas Bantu como cokwe, cuaíle, lingala, luganda, quicongo, quimbundo, umbundo, nianja, xona, ndebele, tsuana, sesoto, zulu, xhosa, ovambo, sepedi, suázi… Assim, como cita Adalberto Alves (2013: 33): "*Não há nascimento da palavra [...] A palavra não tem origem, ela é origem [...] Nasce num salto, sob a forma de uma troca, de um despertar, de uma mutação [...]*".

Palavras chave: Arabismos da Botânica; Portuguesismos; Língua Bantu; Kiyombe; Quiombismos.

Les termes portugais des arabismes de botanique en langue bantu (kiyombe)

Resumé: Le contact établi entre les populations arabes et le peuple portugais à travers les voyages, le commerce, le séjour des Arabes au Portugal, a laissé plusieurs traces. À la suite de ce contact, la langue portugaise a intégré plusieurs arabismes dans son lexique. Ces mots d'origine arabe ont été adaptés au système linguistique portugais. Parmi ces arabismes, on retrouve les arabismes de botanique intégrés dans la langue portugaise. Ces arabismes de botanique ont voyagé au Portugal pour devenir portugais, ces derniers ont voyagé dans d'autres endroits de l'Afrique lusophone, faisant partie de leur patrimoine linguistique, s'intégrant à la langue bantoue, relevant de son lexique. Dans le cas de notre étude, c'est l'intégration de la langue Kiyombe, en devenant des termes de cette langue. Le but de cette communication est de montrer le voyage des mots à travers les frontières, de montrer cette interculturalité, faisant partie du patrimoine culturel et linguistique, en suivant le voyage des arabismes de la botanique en langue portugaise puis en

* Doutora em Estudos Ibéricos, especialidade Didática do Português, opção Linguística Portuguesa (Rabat - Marrocos); Email: nadia.tadlaoui00@gmail.com

langue bantoue (Kiyombe). La méthodologie suivie est de faire des recherches dans les dictionnaires de botanique, les dictionnaires de la langue portugaise, les dictionnaires de la langue arabe, et dans le cas de la langue kiyombe, nous avons fait nos recherches dans le Livre d'Alexandre Mavungo Chicuna, intitulé: «*Les termes portugais dans les langues bantoues : pour un dictionnaire portugais Kiyombe* ».Résultats: on retrouve l'existence des termes portugais des arabismes de botanique dans la langue Kiyombe qui appartient au grand groupe des langues bantoues. Comme par exemple: **açúcar** (swikila, **sukadu**), **arroz** (loso, losi). Conclusion: Ces arabismes ont voyagé au Portugal pour devenir des termes du portugais, ces derniers ont voyagé vers la langue Kiyombe, adhérant à son léxique. Dans le futur, le projet pourra être étendu à d'autres pays africains lusophones et à d'autres langues bantoues telles que: le cokwe, cuaíle, lingala, luganda, quikongo, kimbundu, umbundo, nianja, xona, ndebele, tsuana, sesoto, zulu, xhosa, ovambo, sepedi, suázi… Ainsi, comme le cite Adalberto Alves (2013: 33): «Il n'y a pas de naissance du mot [...] Le mot n'a pas d'origine, il est origine [...] Il naît dans un saut, sous la forme d'un échange, d'un réveil, d'une mutation [...] ».

Les mots-clés: Arabismes de Botanique; Termes en Langue Portugaise; Langue Bantu; Kiyombe; Termes en Langue Kiyombe.

الكَلِمَات البُرْتُغَالِيَة الدَّخِيلَة عَلَى لُغَة البَانْتُو(الكِيُومْبْ) المُشْتَقَّة مِنَ الكَلِمَات العَرَبِية فِي مُصْطَلَح عِلْم النَّبَات

Língua Darija marroquina:

الكْلْمَاتْ البُرْتُغَالِيَة اللِّي دْخْلَات عْلَى لُغَة البَانْتُو(الكِيُومْبْ) اللِّي جَاتْ مْنْ الكْلْمَات العَرَبِية دِيَال عِلْم النَّبَات

مُلَخَّص فِي اللُّغَة العَرَبِيَّة

إِنَّ التَّوَاصُلَ الذِي حَصَلَ بَيْنَ العَرَبِ وَ البُرتغَال عَبْرَ الرِّحَلَاتِ وَ التِّجَارَة وَ اسْتِقْرَار العَرَب فِي البُرْتُغَال خَلَّفَ العَدِيد مِنَ الآثَار. وَ لِهَذَا احْتضَنَت البُرْتُغَالية العَدِيد من الكَلِمَات مِنْ أَصْل عَرَبِي فِي قَامُوسِهَا وَ مِنْ بَيْنِهَا المُصْطَلَحَات المُتَعَلِّقَة بِالنَّبَات. هَذِه المُصْطَلَحَات سَافَرَت إِلَى البُرْتُغَال لِتُصْبِح كَلِمَات بُرْتُغَالِيَة، وَ بِدَوْرِهَا هَذِه الأَخِيرَة سَافَرَت إِلَى أَمَاكِن أُخْرَى مِنْ إِفْرِيقِيا النَّاطِقَة بِاللُّغَة البُرْتُغَالِية، حَيْث كَوَّنَت جُزْءا مِنْ تُرَاثِهَا اللُّغَوِي، وَانْدَمَجَت فِي لُغَة البَانْتُو، وَدَخَلَت فِي مُعْجَمِهَا. الغَرَض مِنْ هَذِه الدِّرَاسَة هُو إِظْهَار سَفَر هَذِه المُصْطَلَحَات عَبْر الحُدُود وَ مَا خَلَّفَه مِنْ آثَار فِي تَدَاخُل الثَّقَافَات، عَامِلا عَلَى تَكْوِين جُزْء مِنَ التُّرَاث الثَّقَافِي وَ اللُّغَوِي. اتَّبَعْنَا سَفَر الكَلِمَات مِنْ أَصْل عَرَبِي المُتَعَلِّقَة بِالنَّبَات فِي اللُّغَة البُرْتُغَالِيَة، وَبَعْد فِي اللُّغَة البَانْتُو وَ بِالتَّحْدِيد اللُّغَة الكِيُومْب. المَنْهَجِية المُتَّبَعَة تَتَعَلَّق بِإِجْرَاء بَحْث فِي قَوَامِيس عِلْم النَّبَات، قَوَامِيس اللُّغَة البُرْتُغَالِيَة، قَوَامِيس اللُّغَة العَرَبِية، وَ فِي حَالَة لُغَة الكِيُومْب، أَجْرَيْنَا بَحْثَنَا فِي كِتَاب "أَلِكْسَنْدْر مَافُونْجو شِيكُونَا بِعُنْوَان: "الكَلِمَات مِن أَصْل بُرْتُغَالِي فِي اللُّغَات البَانْتُو: مَشْرُوع إِنْجَاز قَامُوس بُرْتُغَالِي -كِيُومْبِي". النَّتَائِج: لَقَد تَوَصَّلْنَا إِلَى وُجُود مُصْطَلَحَات بُرْتُغَالِيَة لِكَلِمَات مِنْ أَصْل عَرَبِي مُتَعَلِّقَة بِالنَّبَات فِي اللُّغَة الكِيُومْب، التِي تَنْتَمِي إِلَى مَجْمُوعَة كَبِيرَة مِنْ لُغَات البَانْتُو. مَثْلاً:

açúcar (swikila, **sukadu**), **arroz** (loso, losi),…

خُلَاصَة: هَذِه الكَلِمَات مِنْ أَصْل عَرَبِي مُتَعَلِّقَة بِالنَّبَات سَافَرَت إِلَى اللُّغَة البُرْتُغَالِيَة لِتُكَوِّن جُزْءا مِنْ مُصْطَلَحَاتِهَا، وَ بَعْد اتَّجَهَت إِلَى لُغَة البَانْتُو، خُصُوصًا لُغَة الكِيُومْب لِتُصْبِحَ فِي قَامُوسِهَا.

فِي المُسْتَقْبَل يُمْكِن تَوْسِيع المَشْرُوع لِيَشْمَل البُلْدَان الإِفْرِيقِيّة الأُخْرَى النَّاطِقَة بِاللُّغَة البُرْتُغَالِيَة وَلُغَات البَانْتُو الأُخْرَى مِثْل: شُكْو، كُوَيْلِ، لِنْكَلَ، لُوكَنْدَ، كِيكُنْكُ، كِيمْبُنْدُ، أُمْبُنْدُ، نِيَنْجَ، شْنَ، نْدِبْلِ، تْسُوَونَ، سِرْطُ، زُولُو، سْبِدِي، أَفْمْبُ، شْهُزَ، سْوَازِي.

وَ هَكَذَا كَمَا يَقُولُ أَدَلِبِيرْتُو أَلْفِشْ (2013: 33): "لَيْسَ هُنَاكَ وِلَادَة لِلْكَلِمَة [...] الكَلِمَة لَيْسَ لَهَا أَصْل، إِنَّهَا هِيَ الأَصْل [...] وُلِدَت فِي قَفْزَة، فِي شَكْلِ تَبَادُل وَ صَخْوَة، مِنْ طَفْرَة [...]".

الكَلِمَات المَفَاتِيح: كَلِمَات عَرَبِية فِي مُصْطَلَح عِلْم النَّبَات؛ كَلِمَات بُرْتُغَالِيَة؛ لُغَة البَانْتُو؛ كِيُومْبْ؛ كَلِمَات لُغَة الكِيُومْبْ.

Introdução

O contacto estabelecido entre as populações árabes e portuguesas através das viagens, do comércio, da estada dos árabes em Portugal, deixou vários vestígios. Em consequência deste contacto, a Língua Portuguesa integrou no seu léxico vários arabismos. Esses vocábulos de origem árabe foram adaptados ao sistema linguístico português. Entre estes arabismos encontramos os arabismos da Botânica integrados na Língua Portuguesa. Estes arabismos da Botânica viajaram para Portugal para tornar portuguesimos, estes últimos viajaram para outros lugares na África Lusófona, fazendo parte do seu Património Linguístico, integrando na Língua Bantu, fazendo parte do seu Léxico.

No caso do nosso estudo é a integração da Língua Kiyombe para serem quiombismos. A expansão da Língua Portuguesa, ato devido aos Descobrimentos e a Colonização, que estendeu a Língua Portuguesa até às Terras Longínquas, tais como África, Ásia, Brasil, enriquecendo o seu léxico em contato com Línguas autóctonas desses povos. Neste contexto, o Português também contribuiu para o enriquecimento do Léxico das Línguas dos povos nativos, (Chicuna, A.M. 2018:80).

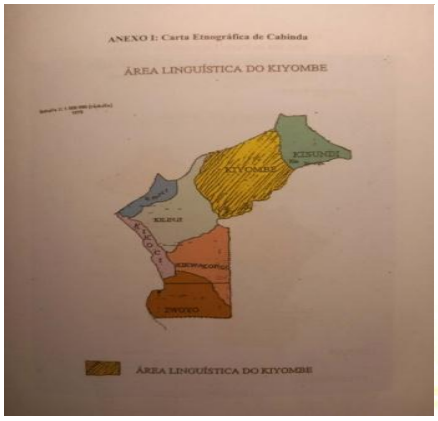
A importância desta pesquisa é de mostrar a viagem das palavras através das fronteiras, mostrar essa interculturalidade, fazendo parte do património cultural e linguístico. Seguindo a viagem dos Arabismos da Botânica na Língua Portuguesa e depois na Língua Bantu (Kiyombe). Neste estudo apresentamos os portuguesismos dos arabismos da Botânica na língua Bantu (Kiyombe), a descrição dos fenómenos linguísticos no processo de quiombização, tomando em consideração as características da língua receptora.

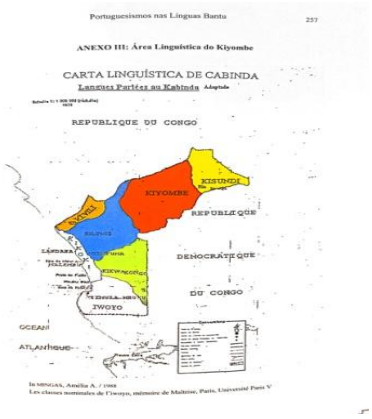
1 Localização geográfica da Língua Kiyombe

O Kiyombe é a Língua falada pelos Bayombe, originários da etnia Yombe, que tem como zona natural o Mayombe, uma extensão territorial do antigo reino da África central e ocidental. Na África Bantu, o Kiyombe cobre as seguintes áreas linguísticas: em Cabinda (Angola), as regiões de Belize, Buco Zau, Luali e Necuto; na República do Congo, as regiões de Kwilu, Nyari, Kimongo e Mvuti; na República Democrática do

Congo, as regiões de Tshela, Tseki-Mbanza, Lukula, Boma e Muanda; No Gabão, na zona do Mayombe de Nzambi. O Kiyombe é considerado uma língua transnacional, que se estende para além das fronteiras nacionais. (Chicuna A. M. 2018: 39).

São mapas mostrando a Área Linguística do Kiyombe (Chicuna 2018: 255-257) .





1 Carta Etnográfica de Cabinda 2 Carta Linguística de Cabinda 3 Área Linguística do Kiyombe

Kiyombe

- Angola (Cabinda)
- República do Congo
- República Democrática do Congo

O Kiyombe é a Língua bantu do povo Yombe, descendente do antigo reino do Mayombe. Segundo o Dicionário Temático dos Povos, Yombe é um povo que vive em algumas regiões na República do Congo, na República Democrática do Congo e no Noroeste de Angola (Cabinda). (Chicuna A. M. 2018: 38).

2 Metodologia

A metodologia seguida é fazer pesquisas nos Dicionários de Botânica, Dicionários de Língua Portuguesa, Dicionários de Língua Árabe, e no caso da Língua Kiyombe, fizemos a nossa pesquisa no Livro de Alexandre Mavungo Chicuna, intitulado: "*Portuguesismos nas Línguas Bantu: para um Dicionário Português Kiyombe*" (2018).

A presente pesquisa é recorte da tese doutoral intitulada: "*Os Arabismos da Botânica na Língua Portuguesa: abordagem linguística*" (2017)[1]. Trabalhei sobre os arabismos da Botânica na Língua Portuguesa. Neste trabalho, procuravamos analisar os fenómenos linguísticos resultantes do contato entre a língua árabe e a língua portuguesa, tomando como base os arabismos da Botânica integrados no português. A nossa investigação teve uma dupala finalidade: estudar a influência do árabe sobre o português através da elaboração de um corpus bilingue da Botânica, bem como a descrição dos fenómenos linguísticos introduzidos no processo de aportuguesamento de arabismos da Botânica, tendo en conta as características de cada Língua.

Partindo desta pesquisa, tentei continuar a minha curiosidade e seguir a viagem das palavras através das fronteiras. No quadro duma formação científica académica ocorrida na Universidade Nova de Lisboa em julho de 2019, recibi o livro do Alexandre Mavungo Chicuna, intitulado : "*Portuguesismos nas Línguas Bantu: para um Dicionário Português Kiyombe*" (2018), onde descobri a presença dos Portuguesismos dos Arabismos da Botânica na Língua Bantu (Kiyombe), assim que fiquei com a ideia de continuar a minha pesquisa dos Arabismos da Botânica na Língua Portuguesa através das fronteiras, em outros países lusófonos. Quando o professor Alexandre António Timbane me convidou a fazer uma proposta de trabalho sobre Ler e escrever na África, pensei em apresentar a minha pesquisa.

O ponto de partida desta pesquisa era o trabalho que estava feito na minha Tese doutoral sobre os Arabismos da Botânica na Língua Portuguesa, que está publicada (2018)[2]. O corpus da Botânica está apresentado em cinco colunas. Na primeira coluna, está o nome português, atestado nos dicionários, são 11 dicionários, compostos por: dicionários gerais, dicionários especializados e dicionários etimológicos. Também os nomes estão verificados nos Institutos científicos especializados. Na segunda coluna está a etimologia árabe, procurada no dicionário de árabe *Lissan al-¿arabe* لسان العرب , no dicionário al-munjid المُنْجِد. Na terceira coluna, inscrevem-se uma breve definição botânica

[1] TADLAOUI, Nadia. Os Arabismos da Botânica na Língua Portuguesa: abordagem linguística, Rabat: IEHL, Universidade Mohammed V, (2018).

[2] TADLAOUI, Nadia. Os Arabismos da Botânica na Língua Portuguesa: abordagem linguística, Rabat: IEHL, Universidade Mohammed V, (2018).

e outros nomes comuns pelo quais a mesma planta é conhecida em portugal, as diferentes denominações podem ser regionais.

Esta coluna estava verificada pela Doutora Ireneia Melo diretora do jardim Botânico do Rato de Lisboa. Na quarta coluna, estão os nomes científicos das plantas, estava verificada pela Doutora Ireneia Melo diretora do jardim Botânico do Rato de Lisboa. Na quinta coluna, estão as fotos das plantas, verificadas pela Doutora Ireneia Melo. Depois fiz a minha pesquisa no livro do Alexandre Mavungo Chicuna, intitulado : "*Portuguesismos nas Línguas Bantu: para um Dicionário Português Kiyombe*" (2018), onde encontrei os resultados desejados que são alguns portuguesismos dos arabismos da Botânica na Língua Bantu (Kiyombe).

3 Resultados

Encontramos a existência dos portuguesismos dos Arabismos da Botânica na língua Kiyombe, uma das Línguas de Cabinda, que pertence ao grande grupo das línguas Bantu. Como por exemplo: **açúcar** (swikila, **sukadu**), **arroz** (**loso**, losi), **azeite** (mafuta, **zeta**), **cenoura** (**senora**, pl. zisenora), **laranja** (**diwamu**, pl. mawamu; **dilalanzi**, pl. malalanzi), **lima** (**dilima**, pl. malima), **limão** (**diwamu** ditsatsa; **dilimawu**, pl. malimawu), **limeiro** (**nlimawu**; **limweru**, pl. zilimweru).

As tabelas estão compostas por cinco colunas; temos na primeira coluna o nome do arabismo da Botânica em Língua Portuguesa; na segunda coluna, o nome da Botânica em árabe; na terceira coluna, o seu nome na Língua Bantu, no nosso caso é a Língua Kiyombe; na quarta coluna, o nome científico da Botânica e a sua definição; na quinta coluna, a Foto da Botânica.

Quadro 1: Portuguesismos dos Arabismos da Botânica na Língua Kiyombe. Tabela da Letra A: açúcar, arroz, azeite, azeitona

Português	**Etimologia < Árabe**	**Língua Bantu Kiyombe**	**Nome Científico/Definiçãoda Botânica**	**Foto**

açúcar	as-sukkar السُّكَّر	**sukadu** suka+du	Substância doce extraída da Saccharum officinarum L. n.m. Botânica, da família das Poaceae.	
arroz	ar-ruz الأَرْزُ، الرُّز	**loso**	*Orysa Sativa L.* n.m. Botânica, da família das Poaceae.	
azeite **azeitona**	az-zayt الزَّيْت az-zaitūn الزَّيْتُون	**zeta**	*Olea europaea L.* nome derivado de az-zaitūn. Da família das Oleaceae.	

Fonte: elaboração própria

Comentários sobre o quadro: Esta tabela da letra A está composta pelas palavras seguintes: **açúcar, arroz, azeite, azeitona**. São portuguesismos dos arabismos da Botânica na língua Kiyombe. **Açúcar** é uma Substância doce extraída da Saccharum officinarum, da família das Poaceae, faz parte das palavras que entraram no vocabulário português no século XIV, atestado no Dicionário Houaiss, e logo a palavra viajou para África e integrou a Língua Kiyombe, dando a palavra **sukadu,** que está atestada no livro de A. Chicuna (2018).

L. ár. > L. port. > L. bantu (kiy.)

as-sukkar السُّكَّر **> açúcar > sukadu**

Arroz (*Orysa Sativa L.)* é da família das Poaceae, faz parte das palavras que entraram no vocabulário português no século XV, atestado no Dicionário Houaiss, e logo a palavra viajou para África e integrou a Língua Kiyombe, dando a palavra **loso,** que está atestada no livro de A. Chicuna.

L. ár.	>	L. port.	>	L. bantu (kiy.)
ar-ruz الأَرُزّ، الرُّز	>	**arroz**	>	**loso**

Azeite é uma Substância derivada de **Azeitona** (*Olea europaea L.)* da família das Oleaceae. **Azeite** tem origem do nome árabe **az-zayt** الزَّيْت **,** que vem de **Azeitona** derivada do árabe **az-zaitūn** الزَّيْتُون **,** faz parte das palavras que entraram no vocabulário português no século XIII, atestado no Dicionário Houaiss, e logo a palavra viajou para África e integrou a Língua Kiyombe, dando a palavra **zeta,** que está atestada no livro de A. Chicuna.

L. ár.	>	L. port.	>	L. bantu (kiy.)
az-zayt الزَّيْت	>	**azeite**	>	**zeta**

Quadro 2: Título Portuguesismos dos Arabismos da Botânica na Língua Kiyombe. Tabela da Letra C: cenoura

Português	**Etimologia Árabe**	**Língua Bantu Kiyombe**	**Nome Científico/Definição Botânica**	**Foto**
cenoura *cenoira*	ár.vulgar: as-safanariya, isfanariya إِسْفَنَارِيَة ، السَّفَنَّارِيَة	**senora**	*Daucus Carota L.* n.f. Botânica, da família das Apiaceae.	

Fonte: elaboração própria

Comentários sobre o quadro: Esta tabela da letra **C** está composta pela palavra seguinte: **cenoura,** é considerada portuguesismo dos arabismos da Botânica na língua Kiyombe. **Cenoura** (*Daucus Carota L.)* da família das Apiaceae, faz parte das palavras que entraram no vocabulário português no século XVI, atestado no Dicionário Houaiss, e

logo a palavra viajou para África e integrou a Língua Kiyombe, dando a palavra **senora,** que está atestada no livro de A. Chicuna (2018).

L. ár. > L. port. > L. bantu (kiy.)

Ár.vulgar: as-safanariya, isfanariya إِسْفَنَارِيَة ، السَّفَنَّارِيَة > cenoura > senora

Quadro 3: Portuguesismos dos Arabismos da Botânica na Língua Kiyombe. Tabela da Letra L: laranja, lima, limão, limeiro

Português	**Etimologia Árabe**	**Língua Bantu Kiyombe**	**Nome Científico/Definição Botânica**	**Foto**
laranja	an-naranj, an-nāranj النَرَنْج، النَارَنْج	**dilalanzi** **di**+lalanzi (prefixo nominal **di** + lalanzi)	*Citrus aurantium L.* (laranjeira-amarga ou laranjeira-azeda) *Citrus sinensis L.* (laranjeira-doce) n.f. Botânica, planta das Rutaceae.	
lima	al-līm اللَّيم	**dilima** **di**+lima (prefixo nominal **di** + lima)	*Citrus limetta Risso* n.f. Botânica, planta da familia das Rutaceae.	

limão	al-laimūn اللَّيْمُون	**dilimawu** **di**+limawu (prefixo nominal **di** + limawu)	*Citrus medica L. (=Citrus x limon (L.) Osbeck)* n. m. Botânica, planta da família das Rutaceae.	
limeiro	al-laimūn اللَّيْمُون	**limweru, Nlimawu** **n+limawu** **/n-/+limawu (nl)**	*Citrus x limon (L.)* n. m. Botânica, planta da família das Rutaceae.	

Fonte: elaboração própria

Esta tabela da letra L está composta pelas palavras seguintes: **laranja, lima, limão, limeiro**. São portuguesismos dos arabismos da Botânica na língua Kiyombe. **Laranja** (*Citrus aurantium L.* (laranjeira-amarga ou laranjeira-azeda)), *Citrus sinensis L.* (laranjeira-doce), planta da família das Rutaceae, faz parte das palavras que entraram no vocabulário português no século XIV, atestado no Dicionário Houaiss, e logo a palavra viajou para África e integrou a Língua Kiyombe, dando a palavra **dilalanzi,** que está atestada no livro de A. Chicuna (2018).

L. ár. > L. port. > L. bantu (kiy.)

an-naranj, an-nāranj النَرَنْج، النَارَنْج **> laranja > dilalanzi**

Lima (*Citrus limetta Risso),* planta da familia das Rutaceae, faz parte das palavras que entraram no vocabulário português no século XVII, atestado no Dicionário Houaiss, e logo a palavra viajou para África e integrou a Língua Kiyombe, dando a palavra **dilima,** que está atestada no livro de A. Chicuna (2018).

L. ár. > L. port. > L. bantu (kiy.)

al-līm اللِّيم **> lima > dilima**

Limão *Citrus medica L. (=Citrus x limon (L.) Osbeck),* planta da família das Rutaceae, faz parte das palavras que entraram no vocabulário português no século XV, atestado no Dicionário Houaiss, e logo a palavra viajou para África e integrou a Língua Kiyombe, dando a palavra **dilimawu,** que está atestada no livro de A. Chicuna (2018).

L. ár. > L. port. > L. bantu (kiy.)

al-laimūn اللَّيْمُون > limão > dilimawu

Limeiro (*Citrus x limon (L.)*), planta da família das Rutaceae, a palavra viajou para África e integrou a Língua Kiyombe, dando as palavras **limweru, Nlimawu,** que estão atestadas no livro de A. Chicuna.

L. ár. > L. port. > L. bantu (kiy.)

al-laimūn اللَّيْمُون > limeiro > limweru, Nlimawu

Para Chicuna, A.M. (2018: 106-107), o Kiyombe caracteriza-se por apresentar um sistema de classes nominais, que comportam treze prefixos que são os seguintes: mu; ba; mu; mi; di; ma; ki; bi; Ø; zi; lu; bu; ku. São marcas de singular os seguintes morfemas: **mu- (classe 1.), mu- (classe 3.), di- (classe 5.), ki- (classe 7.), Ø (classe 9.), lu- (classe 11.), bu- (classe 14.), e ku- (classe 15.).**

Para a adaptação de alguns portuguesismos dos Arabismos da Botânica na Língua Kiyombe, temos a integração da (**classe 5**.) que é o prefixo nominal singular **di**:

L. Árabe > L. Portuguesa > L. Kiyombe

An-naranj النَرَنْج **> Laranja > Dilalanzi di**+lalanzi (prefixo nominal singular **di** + lalanzi)

Al-līm اللِّيم **> Lima > Dilima di**+lima (prefixo nominal singular **di** + lima)

Al-laimūn اللَّيْمُون **> Limão > Dilimawu di**+limawu (prefixo nominal singular **di** + limawu)

Segundo Chicuna, A.M. (2018: 108): "O morfema /'N-/ é um arquifonema representado pela bilabial /m-/ quando esta antes das labiais v (mv) e b (mb), e pela dento-alveolar /n-/ quando está antes das não-labiais k, l, s, t (nk, nl, ns, nt)".

No caso do portuguesismo dos Arabismos da Botânica na Língua Kiyombe

L. Árabe > L. Portuguesa > L. Kiyombe

Al-laimūn اللَّيْمُون > Limeiro > Nlimawu n+limawu /n-/+limawu (nl)

Segundo Chicuna, A.M. (2018: 110): “As classes nominais são aplicadas no processo de quiombização dos portuguesismos, bem como das unidades lexicais de outras línguas, tendo em conta as diferenças existentes entre as estruturas internas das unidades lexicais de cada sistema linguístico”.

Conclusão

Podemos concluire que os objetivos desta pesquisa foram conseguidos. Ler e escrever nas Línguas Africanas, através dos portuguesismos dos arabismos da Botânica na Língua Bantu (Kiyombe), encontramos os quiombismos da Botânica: **sukado, loso, zeta, senora, dilalanzi, dilima, dilimawu, limweru, Nlimawu**. Assim, quando falamos de Ler e escrever nas Línguas Africanas, encontramos na nossa pesquisa o esquema da adaptação seguinte:

Arabismos da Bot. → Portuguesismos da Bot. → Quiombismos da Bot.

Aportuguesamento **Quiombização**

Deste modo, assistimos aos conceitos seguintes que são: interculturalidade, multiculturalismo, a viagem das palavras através das fronteiras, a dinámica do léxico, o enriquecimento do vocabulário dos povos, da terminologia da comunidade.

Assim, estes arabismos da Botânica viajaram para Portugal para tornar portuguesimos, estes últimos viajaram para o Kiyombe para serem quiombismos... No futuro, pode-se alargar o projeto para outros países africanos lusófonos e para outras Línguas Bantu como cokwe, cuaíle, lingala, luganda, quicongo, quimbundo, umbundo, nianja, xona, ndebele, tsuana, sesoto, zulu, xhosa, ovambo, sepedi, suázi… Assim, como cita Adalberto Alves (2013: 33): “Não há nascimento da palavra [...] A palavra não tem origem, ela é origem [...] Nasce num salto, sob a forma de uma troca, de um despertar, de uma mutação [...]”.

Referências

ALMAANY.COM. Tradução e Significado de أسطرة no Dicionário Português Árabe**.** Disponível em: <https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/ >. Acesso em : 10 mar.2021.

ALVES, Adalberto. *Dicionário de Arabismos da Língua Portuguesa*, Portugal: INCM, 2013.

BARBOSA, Adriano Correia. *Dicionário Português-Cokwe*, Luanda: Ed, Adriano Correia Barbosa, (2011).

CARDOSO, Rogério. *Mapas antigos.* Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/837317755692917657/>. Acesso em : 10 mar.2021.

CARTES LINGUISTIQUES EN AFRIQUE : Angola. Disponível em: <https://www.muturzikin.com/cartesafrique/2.htm>. Acesso em: 10 mar.2021.

CETEMPúblico. Linguteca. Disponível em: http://www.linguateca.pt/cetempublico/>. Acesso em: 10 mar.2021.

CHICUNA, Alexandre Mavungo. *Portuguesismos nas Línguas Bantu, para um Dicionário Português-Kiyombe,* Lisboa: Edições Colibri, (2014).

COELHO, Jaime. *Dicionário Global da Língua Portuguesa,* Lisboa: Lidel-Edições Técnicas, Lda. 2014.

CONGO AUTREMENT.COM. Vous pouvez ajouter quelque chose. Disponible sur : <http://www.congo-autrement.com/page/groupe-ethnique-de-rd-congo/les-bayombe-peuple-de-deux-congo-et-d-angola.html>. Acess le : 10 mar.2021.

CORREIA, Dinis. Pedro. *Dicionário de Português Língua Estrangeira,* Portugal: LEYA, SA-CEM, 2012.

DICIONÁRIOS EDITORA, *Dicionário da Língua Portuguesa,* Portugal: Porto Edotora, 2011.

Dicionários Escolares. *Dicionário Escolar da Língua Portuguesa,* Portugal: Porto Editora.2003.

TADLAOUI, Nadia. *Os Arabismos da Botânica na Língua Portuguesa: abordagem linguística*, Rabat: IEHL, Universidade Mohammed V, (2018).

Dicionários em Árabe

Al-monjid Fi Al-Luɤa wa Al-A¿lām *Dicionário na Língua Árabe*, Beirūt: Dar el-Machreq Sarl. (2003). (Al-monjid na Língua e nos nomes de autores)

المُنْجِد فِي اللُّغَة وَ الأَعْلاَم، *قَامُوس اللُّغَة العَرَبِيَة*، بَيْرُوت: دَار المَشْرِق، 2003

Ibn Manǧor *ابْن مَنْظُور. Lissan Al-¿arabe*, Beirut: Dar Sader, (2005).

ابْنُ مَنْظُور (الإِمَام العَلاَّمَة أَبِي الفَضْل جَمَال الدِّين مُحَمَّد بْنُ مَكْرَم ابْنُ مَنْظُور الإِفْرِيقِي المِصْرِي)، *لِسان العَرَب*، بَيْرُوت: دَار صَادِر، 2005

Ilyas, J. *Dicionário Al-Majānī ilustrado*, Beirūt: Dar Al-Majānī, (2014).

د. جُوزِيف إِلْيَاس، *مُعْجَم المَجَانِي المُصَوَّر*، بَيْرُوت: دَار المَجَانِي، 2014

Recebido em: 15/03/2021

Aceito em: 30/04/2021

Para citar este texto (ABNT): TADLAOUI, Nadia. Portuguesismos dos arabismos da botânica na língua bantu (kiyombe). **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras, São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.217-230, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Tadlaoui, Nadia.(2021, jan./jun.). Portuguesismos dos arabismos da botânica na língua bantu (kiyombe). *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras,* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 217-230.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.231-250 | jan./jun. 2021

Revisitando a fonologia do copi: processos fonológicos envolvendo vogais e consoantes

Nelsa João Nhantumbo*
ORCID iD ORCID iD orcid.org/0000-0002-1399-7968

Resumo: A sequência de sons vocálicos e consonânticos resulta, nalgumas línguas, em sequências indesejáveis. Como resultado dessa indesejável sequência, decorrem, em algumas línguas, fenómenos fonológicos tais como a elisão, inserção, semivocalização, palatalização e outros. A língua Copi (S63 na classificação de Guthrie 1967-71) é dessas línguas um exemplo, pois a sequência de sons vocálicos e consonânticos resulta na aplicação de processos fonológicos. No estudo, propomo-nos descrever os processos fonológicos decorrentes da sequência de sons vocálicos e/ou consonânticos, usando o modelo teórico da morfologia e fonologia lexical, aplicado a nível lexical. A análise e descrição será baseada nos dados recolhidos de entrevista à falantes nativos da língua. Esta metodologia será combinada à instropecção e bibliografias que versem sobre o tema em questão.
Palavras-chave: Fonologia; Vogais; Consoantes; Processos Fonológicos

Revisiting the copi's phonology: phonological processes involving vowels and consonants

Abstract: The contiguity of vowel and consonant sounds in some languages results in undesirable sequences. As a result of this undesirable contiguity, in some languages, phonological phenomena such as elision, insertion, semivocalization, palatalization and others occur. The Copi language (S63 in the classification of Guthrie 1967-71) is an example of these languages, since the sequence of vowel and consonant sounds results in the application of phonological processes. In the study, we propose to describe the phonological processes resulting from the sequence of vowel and / or consonant sounds, using the theoretical model of lexical morphology and phonology, applied at the lexical level. The analysis and description will be based on data collected from interviews with native speakers of the language. This methodology will be combined with the instruction and bibliographies that deal with the subject in question.
Keywords: Phonology; Vowels; Consonants; Phonological Processes

Kupfuxela fonolojiya ya cicopi: maprosesu yovhanganyisela mavhogali ni makonsowanti

Cindimana: Civhanganyiselo ca mavhogali ni makonsowanti, ka tidimi ta tingi, tipfali. Nguku tisipfaliku, kuhumelela, ka tidimi totala, maprosesu yotima, yobeta, yosemivokalizara, kumbe yopalatarizara. Lidimi la Cicopi (S63 ka Guthrie 1967-71), lidimi lofana ni ya ya mangi. Ka n'gondo yi hinakomba si simahekaku kucihumelela civhanganyiso ca mavhogali ni ca makonsowanti hicithumisa magondo ya morfolojiya ni fonologiya leksikali. N'gondo wuhumelete nguku wotisela vawombombi ya Cicopi, kugonda mabhuku mawombaku ti hinokombwa ka ndima yi ni kusikota kuwombomba Cicopi.
Makhiya: Fonolojiya; Voghali; Konsowanti; maprosesu ya fonolojiya

* Doutorada em Linguística pela Universidade Eduardo Mondlane. Docente Universitária e investigadora na mesma universidade. Tem como área de interesse a Linguística Teórico-Descritiva das Línguas Bantu moçambicanas, com especial enfoque para a língua Copi (falada na região Sul de Moçambique, províncias e Gaza e Inhambane). Para além da Linguítica teórico-descritiva tem interesse nas áreas de Lexicografia, Lexicologia e outras. Email: nelsanhantumbo@gmail.com

Introdução

O estudo da fonologia constitui uma base de compreensão da gramática estrutural e funcional de uma língua, como mostram os trabalhos de LIPHOLA (2001), MEINHOF (1932), NGUNGA (1997, 2000, 2002), entre outros que procuraram abordar a estrutura e funcionamento de línguas bantu em termos fonológicos. A presente pesquisa tem como objectivo descrever a fonologia segmental da língua Copi (S63 na classificação de Guthrie 1967/71), discutindo concretamente as regras fonológicas que envolvem a sequências de consoantes e vogais.

Para a presente pesquisa foram tomados como base os seguintes métodos de trabalho: método de entrevista que consiste em o investigador apresentar uma lista de palavras e/ou frases na língua em questão ao informante e posterior transcrição; método filológico que consiste na pesquisa de dados bibliográficos de trabalhos relacionados com o tema, anteriormente escritos e o método de introspecção que consiste em recorrer ao conhecimento próprio do investigador, pois a língua em estudo é de domínio do pesquisador.

De referir que a teoria usada para explicar os processos foi a de fonologia e morfologia lexical (KIPARSKY 1982, 1985). Esta teoria assume que as regras fonológicas são aplicadas a diferentes níveis na gramática e o número de níveis pode variar de língua para língua. Geralmente existem regras que se aplicam a nível lexical (a nível da palavra) e regras que se aplicam a nível pós-lexical (a nível do sintagma ou da frase) e para a presente comunicação interessa-nos apenas o nível lexical.

Em termos organizativos o mesmo encontra-se disposto em: 1) Introdução, onde são apresentados aspectos gerais, os objectivos do trabalho, a metodologia usada no trabalho e o quadro teórico a ser usado; 2) Revisão da literatura, onde se apresentam de forma sucinta alguns conceitos básicos; 3) Fonologia Segmental da língua, onde se descrevem os processos/ modificações fonológicos decorrentes da sequência indesejável de sons (vocálicos) e da contiguidade de consoantes; 4) Conclusões e por último, as referências bibliográficas.

I.Debatendo conceitos básicos

Um dos conceitos importantes neste trabalho, como foi referido na subsecção anterior, é o da fonologia que é definida por Hyman (1975), Ngunga (2002, p. 25), Katamba (1989, p. 1) como o estudo dos sistemas de som, sua estrutura, as regras que regem a sua combinação no sistema, bem como a sua função na comunicação.

O objecto de estudo da fonologia é o fonema, este que permite distinguir palavras de diferentes significados. É importante realçar que a fonologia estuda a função dos sons tanto segmentais assim como suprassegmentais. A fonologia suprassegmental é a que se preocupa com os aspectos que afectam mais do que um segmento tais como a sílaba, o acento, o tom; enquanto a fonologia segmental vai-se preocupar com o estudo dos sons vocálicos e sons consonânticos.

Para o presente trabalho incidir-nos-emos na fonologia segmental, isto é, no estudo das vogais e consoantes da língua Copi, incluindo as regras que regem a sua combinação na formação de unidades maiores (morfemas, palavras ou mesmo frases). Sendo então as vogais e as consoantes os elementos fundamentais da fonologia segmental é, deste modo, importante apresentar de uma forma clara as suas definições.

Assim, as vogais são definidas, segundo Ngunga (2006, p.12) como "sons produzidos sem nenhuma obstrução da corrente do ar em todo o seu percurso. Na produção deste tipo de sons a propagação do ar pulmonar egressivo é feita através das cordas vocais dentro da laringe por meio da extensão vocal". Em bantu, considera-se que a língua ancestral (Proto-bantu) apresentava no seu sistema vocálico 7 vogais das quais, actualmente, em muitas línguas do mesmo grupo o sistema é de 5 vogais.

A sequência de vogais (hiato) é, por vezes, inaceitável em algumas línguas e quando tal acontece é à fonologia que se recorre, pois só esta pode explicar e resolver o hiato. Para além das vogais, viu-se que a nível segmental a fonologia apresenta-nos as consoantes que são definidas como sons produzidos com alguma obstrução à passagem do ar em algum ponto da cavidade bucal (NGUNGA, 2006). Em geral, as consoantes mostram uma maior constrição da extensão vocálica e menor proeminência do que as vogais.

Nas línguas bantu, estes sons podem combinar. Da combinação dos vários sons (vogais e consoantes) podem resultar fenómenos variáveis de língua para língua. Tais

fenómenos podem ser explicados pela fonologia, através de regras fonológicas aplicadas na resolução dessas combinações.

I.Processos fonológicos envolvendo consoantes e vogais

Tal como em outras línguas, a língua Copi é sensível à contiguidade de sons e por vezes essa sequência é indesejada o que leva a língua a dispor de mecanismos que resolvam tal sequência. Outras vezes a sequência conduz à alteração das propriedades fonológicas dos sons em questão. Veja-se então, o que envolve esta contiguidade de sons em Copi.

a) Vogais

Nesta subsecção são descritos o sistema vocálico e os processos fonológicos envolvendo sequências vocálicas. As vogais são sons em cuja produção a corrente do ar pulmonar egressivo não sofre nenhuma obstrução ao longo do seu percurso no tracto vocal (HICKEY s/d). Na produção deste tipo de sons a propagação do ar pulmonar egressivo é feita através das cordas vocais dentro da laringe por meio do tracto vocal.

Estudos das línguas bantu (HYMAN, 2003; MEEUSSEN, 1967 e outros) consideram que a língua ancestral (Proto-Bantu) apresentava no seu sistema vocálico 7 vogais que, em muitas línguas do mesmo grupo reduziram-se a 5. A língua copi apresenta cinco (5) vogais fonémicas conforme ilustra a tabela a seguir:

Quadro1: Vogais da língua copi.

	Anterior	**Central**	**Recuada**
Altas	I		u
Médias	E		o
Baixa		A	

Fonte: Ngunga e Faquir (2011).

A tabela acima mostra as cinco (5) vogais da língua copi, sendo: duas anteriores, uma central e duas posteriores, como ilustram os exemplos que se seguem:

1.a) **/a/:** Vogal central baixa

-sak**a**n**a** 'brincar'

-s**a**l**a** ‘ficar’

-dh**a**h**a** ‘medicar’

b) **/e/:** Vogal anterior média semi-aberta

-l**e**ka ‘deixar’

-s**e**ka ‘rir’

-h**e**h**e**la ‘peneirar’

c) **/i/:** Vogal anterior alta fechada

-s**i**na ‘madrugar’

-dz**i**va ‘saber’

-d**i**ma ‘cultivar

d) **/o/:** Vogal recuada média semi-aberta

-d**o**la ‘furar’

-s**o**k**o**la ‘pilar (milho)’

-n’**o**la ‘pegar’

f) **/u/:** Vogal recuada alta fechada

-t**u**ra ‘arder’

-ts**u**la ‘ir’

-t**u**t**u**ma ‘correr’

Os dados acima (1a-f) mostram a ocorrência das cinco vogais em Copi. Nesta língua, embora a penúltima sílaba da palavra seja sempre longa, esta não é marcada na escrita, porque a duração não é fonémica, como mostram os exemplos abaixo:

2.a) **/a/:** Vogal central aberta

-s**a**k**a**n**a** [saka:na] ‘brincar’

-s**a**l**a** [sa:la] ‘ficar’

-dh**a**h**a** [da:ha] ‘medicar’

b) **/e/:** Vogal anterior média semi-fechada

-l**e**ka [lɛ:ka] ‘deixar’

-s**e**ka [sɛ:ka] ‘rir’

-h**e**h**e**la [hehɛ:la] ‘peneirar’

c) **/i/:** Vogal anterior alta fechada

-s**i**na [si:na] ‘apodrecer’

-dz**i**va [dzi:ʊa] ‘saber’

-d**i**ma [di:ma] ‘cultivar’

d) **/o/:** Vogal posterior média semi-aberta

– d**oo**la [dɔ:la] ‘furar

– sok**oo**la [sɔkɔ:la] ‘pila (milho)’

– n’**oo**la [ŋɔ:la] ‘pegar’

e) **/u/:** Vogal posterior alta

– t**uu**ra [tu:ɾa] ‘arder’

-ts**uu**la [tsu:la] ‘ir’

-t**utuu**ma [tutu:ma] ‘correr’

Os dados em (2) mostram a ocorrência da vogal longa na penúltima sílaba da palavra. Como não há alteração do significado, diz-se que a duração não é fonémica em Copi.

Visto o sistema vocálico, passamos à descrição dos processos fonológicos que envolvem a contiguidade de vogais.

3.1.1.1. Processos fonológicos envolvendo vogais

Tal como em muitas línguas moçambicanas, Changana, Rhonga, Yaawo, Makhuwa, Makonde, e outras, a língua copi não é favorável à contiguidade de vogais. Por isso, quando tal acontece por razões morfossintácticas a língua resolve o hiato desfazendo a sequência, a partir de diversos mecanismos, entre os quais se podem mencionar os seguintes:

(i) Elisão

A contiguidade de duas vogais pode resultar na elisão de uma das vogais. Observemos os exemplos abaixo:

3.a)	manu (cl6)3	/m**a**-**i**nu/	‘dente’
	maso (cl6)	/m**a**-**i**so/	‘olhos’

	cala (cl7)	/c**i-a**la/	‘unha’
	sala (cl8)	/s**i-a**la/	‘unhas’
b)	-ditahoni	/ditah**o-i**ni/	‘na esteira’
	-n’namboni	/n’namb**o-i**ni/	‘no rio’
c)	ndzilani	/ndzi**l**a + **i**ni/	‘na rua’
	nyumbani	/nyumb**a** + **i**ni/	‘na casa’
	ndzumani	/ndzum**a** + **i**ni/	‘na chuva’
	thembweni	/thembw**e** + **i**ni/	‘na machamba’

Os exemplos em (3a) mostram a adjacência de vogais dos prefixos nominais e as vogais dos temas nominais onde se observa a elisão da vogal /i/ nas sequências /a+i/, /i+a/, /o+i/ e /e+i/. Em (b) e (c) são apresentados exemplos de elisão da vogal **[i]** do sufixo locativo **(-ini-).** Assim, a regra de elisão pode ser formalizada como se segue:

Regra 1: $[+sil,+alt;\ +ant] \rightarrow \varnothing \,/\, \begin{cases} __\ [\alpha+sil] \\ [\alpha+sil]\ __ \end{cases}$

A regra acima mostra que a vogal alta, anterior é elidida quando precedida ou seguida por uma vogal de qualquer natureza.

(ii) Inserção

Outro processo que se pode verificar quando há adjacência de duas vogais é o da inserção, um fenómeno que consiste na colocação de uma glide entre as vogais em causa. A natureza da glide a ser inserida depende da natureza das vogais, tal como se pode observar nos exemplos que se seguem:

4.a)	kuyengisa	/ku-engisa/	‘ouvir’
	kuyengeta	/ku-engeta/	‘aumentar’
	kuyema	/ku-ema/	‘parar’
	kuyengetela	/ku-engetela/	‘aumentar’
b)	kuyaneka	/ku-aneka/	‘estender’
	kuyamukela	/ku-amukela/	‘receber’

Nos exemplos acima ilustra-se a sequência de uma vogal alta recuada e outra [-alta, -arred]. Em 4a) os dados representam a sequência da vogal [+alt, +arred] e a vogal [+/- alt, -arred] [e]. Em 4b), os exemplos ilustrm uma sequência da vogal [+alt, +arred] e a vogal [+bx, -arred] [a].

Portanto, há inserção de uma semivogal palatal quando a vogal alta recuada é seguida de uma vogal não arredondada (/e, a/) como ilustram os exemplos em 4a) e b), respectivamente, uma regra que se pode formalizar como se segue:

Regra 2: $\varnothing \rightarrow$ [-sil; +alt, +ant] / [+sil] ___ [+sil; -arr; -alt]

A regra acima mostra que as vogais não arredondadas (/e, a/) constituem uma classe natural diferente da classe das vogais arredondadas, como ilustram os exemplos que se seguem:

5.a)	kuwola	/ku-ola/	'recolher lixo'
	kuwomba	/ku-omba/	'fazer queixa'
b)	kuwuka	/ku-uka/	'acordar'
	kuwulela	/ku-ulela/	'entrar'

Em 5 a vogal [u] é seguida de vogais [+arred], sendo que em a) a vogal que segue é [+/-alta] e em b) a vogal seguinte é [+alt].

Como se pode observar, quando a segunda vogal na sequência é arredondada (/u, o/), insere-se a semi-vogal lábio-velar (/w/) para resolver o hiato.

Regra 3: $\varnothing \rightarrow$ [+/-sil; +lab] / [+sil] ___ [+sil; +arr]

Como se pode observar nos exemplos acima, independentemente da sua qualidade, quando uma vogal precede ou segue a vogal alta arredondada [u] forma-se um hiato que é resolvido através da inserção de uma glide cujos traços são determinados pela qualidade da vogal envolvida. No caso a vogal envolvida é a [+alt, +arred] e define a entrada da semi-vogal [w].

Como se vê, as duas regras de inserção de semi-vogal podem ser fundidas numa só, mais geral, que toma em conta dos fenómenos aqui descritos, da seguinte maneira:

Regra 4: $\varnothing \rightarrow$ [-sil, αarr] / [+sil] ___ [+sil]

Uma observação para a natureza da primeira vogal permite notar que se trata de uma vogal [+alta; +rec] que, quando seguida por uma outra vogal condiciona a inserção de uma glide. Essa glide pode ser [w] quando as vogais envolvidas são arredondadas e [y] quando uma das vogais é não arredondada. Portanto, a escolha da semivogal não é feita de forma aleatória, ela é definida pela qualidade das vogais envolvidas.

Outro processo envolvido na resolução de sequências vocálicas indesejadas é o da semivocalização.

(iii) Semivocalização

Um outro processo que se aplica na resolução de hiatos é o da semivocalização, descrito como a perda, por um segmento vocálico, do traço [+sil] (HYMAN, 1975). Em Copi, a sequência de vogais pode também resultar na perca de traço vocálico por uma das vogais, como se ilustra a seguir:

6.a)	mwanana	/m**u**-**a**nana/	'criança'
	mwani	/m**u**-**a**ni/	'genro'
b)	thombvwini	/thombvu-ini/	'no nariz'
c)	cibhajyana	/cibhaj**i**-**a**na/	'vestidinho'
	simatyana	/si-mati-ana/	'pouca água'

Como se pode verificar nos exemplos em (6a e 6b), a vogal /u/ realiza-se como semi-vogal lábio-velar, uma regra que pode ser representada como se segue:

Regra 5: [+sil, +rec] ⟶ [-sil] / _ [+ant]

A regra acima mostra a perda de traço [+sil] por uma vogal tornando-se [-sil]. Quando a vogal em causa é [+arr], a semivogal daí resultante é lábio-velar (6a, b), e quando a vogal envolvida é não arredondada, a semivogal resultante é palatal (6c).

Portanto, mais uma vez, a escolha da glide não é aleatória, só a vogal [+alt; +ant] é que se realiza semivogal palatal /y/ e a vogal [+alt; +rec] realiza-se semivogal lábio-velar /w/.

iv. Fusão ou Coalescência

A fusão ou coalescência dá-se quando "a sequência de duas vogais resulta numa outra vogal que tiver as características das duas que estão na sua origem, sendo as duas vogais de qualidades diferentes", (LANGA 2013, p.64). Se as vogais do *input* forem da mesma qualidade, a vogal resultante é da qualidade destas (NGUNGA, 2000).

Em Copi, a regra de fusão aplica-se em contextos derivados, quando uma vogal baixa [a] é seguida por uma vogal alta [u] como ilustram os exemplos abaixo:

7.	s**o**dya	<	sa kudya	'de comer'
	c**o**karata	<	ca kukarata	'de ser difícil'
	y**o**tshura	<	ya kutshura	'de ser bonito'
	t**o**biha	<	ta kubiha	'de ser feio'
	d**o**sina	<	da kusina	'de ser podre'

Nos exemplos em (7) são trazidas construções genitivas marcadas pela partícula **-a**. Esta partícula é acompanhada de uma consoante do prefixo da classe do nome a que se refere. Nos exemplos acima, os nomes têm como prefixos de classes os seguintes: Cl_8 (si-); Cl_7 (ci-); Cl_9 (yi-); Cl_{10} (ti-) e Cl_5 (di-).

A vogal da partícula genitiva funde-se com a vogal da marca do infinitivo **ku-**, depois de se elidir a respectiva consoante. A vogal [-alt, -bxa, +rec] resulta da fusão da vogal [+bxa] com a vogal [+alt] como se pode ilustrar no exemplo seguinte:

8. cokarata 'de ser difícil'

Morfologia: genitivização (-a) ca kukarata

Fonologia: elisão de /k/ ∅ → caukarata

Fonologia: fusão de /a/ e /u/ c**o**karata

Output: cokarata

O esquema acima demonstra o processo de que resulta a fusão a vogal /o/ a partir da fusão das vogais /a/ e /u/. Como ponto de partida, aplicou-se a morfologia na colocação da partícula genitiva (**ca**) ao verbo **kukarata** para significar 'ser difícil'. De seguida, há um processo fonológico (elisão) que afecta a consoante do prefixo do infinitivo **ku-**. Elidida a consoante ([k]), as vogais da partícula genitiva ([a]) e do verbo ([u]) ficam contíguas, um hiato que, como regra obrigatória, é resolvido através da fusão de que resulta a vogal média recuada.

O processo de fusão acima descrito pode ser resumido na seguinte regra:

Regra 6: [+sil, +bxa] ⟶ [-alt, -bxa] / [+sil, +bxa] + [+sil, +alt]

Ou

[+sil, +bxa] + [+sil, +alt] ⟶ [-alt, -bxa]

∅ ⟶ [-alt, -bxa] / [+sil, +bxa] + [+sil, +alt]

De acordo com os dados acima, podemos concluir que na língua *copi* o hiato pode ser resolvido através de processos como a inserção, a elisão, fusão e a semivocalização. Cada um destes processos é condicionado pela qualidade das vogais envolvidas.

3.1.2. Sistema Consonântico

Após uma análise do comportamento dos sons vocálicos, passaremos em seguida a analisar o comportamento dos sons consonânticos, procurando ver os processos fonológicos que os envolvem. Segundo Hickey (s/d), consoantes são sons cuja produção envolve alguma constrição no tracto vocal. Clark e Yallop (1991) definem consoantes como sons em cuja produção a passagem do ar encontra obstáculo em algum ponto na cavidade bucal (Cf. Ngunga, 2002, 2004, 2014). Para Clark e Yallop (1991), as consoantes apresentam, em geral, uma maior constrição e menor duração que as vogais.

De acordo com Meeussen (1967), o proto-bantu apresenta um sistema consonântico relativamente simples como o que se ilustra a seguir:

p	t	c	k
b	d	j	g
m	n	ɲ	

Tal como as vogais, os sons acima também se podem combinar, sobretudo as consoantes nasais com as orais. Da combinação dos sons (consoantes) podem resultar fenómenos que variam de língua para língua. Tais fenómenos podem ser explicados pela fonologia, através de regras (fonológicas) que se aplicam com vista a assegurar o conforto comunicacional, isto é, evitando as diferenças acentuadas que dificultem a pronúncia das palavras e também as semelhanças demasiado acentuadas que confundam uns sons por outros. A tabela que se segue apresenta os símbolos gráficos que representam sons da língua copi tal como adoptado nos sucessivos seminários sobre a padronização da ortografia de línguas moçambicanas (NELIMO, 1989; SITOE E NGUNGA, 2000; NGUNGA & FAQUIR 2011).

Quadro 2: Consoantes da língua Copi

Modo / Ponto	Bilabial	Labio-dental	Alveolar	Palatal	Velar	Glotal
Oclusiva	p bh		t dh	c j	k g	
Nasal	M		n	ny	n’	
Fricativa		f vh	s z	x		h
Africada	ps bz	pf bv	ts dz			
Implosiva	B		d			
Vibrante simples			r			
Aproximante	v			y	w	
Aproximante Lateral			l			

Fonte: Adaptado de Ngunga e Faquir (2011)

De salientar que as oclusivas bh e dh representam as consoantes oclusivas explosivas ([b], [d], respectivamente) para se distinguirem das implosivas [ɓ] e [ɗ], que na ortografia da língua copi se escrevem b e d, respectivamente, como se pode ver a seguir:

9. ku**bh**ika cf. ku**b**ika
   [b] [ɓ]
   'cozinhar' 'apresentar queixa'
   ku**dh**aha cf. ku**d**ola
   [d] [ɗ]
   'fumar' 'furar'

O mesmo se dá com a fricativa lábio-dental [v] que se escreve vh para se distinguir da aproximante lábio-dental [ʋ] que se escreve v.

10. a) ku**v**eka cf. b) ku**vh**una
    [ʋ] [v]
    'pôr' 'ajudar'

O exemplo em (10b) mostra a ocorrência da fricativa lábio-dental [v], na língua copi. Esta frcativa distingue-se da aproximante lábio-dental [ʋ], descrita em (10a). Tal distinção é marcada também na ortografia tal como ilustram os exemplos em (10). Descrito o sistema consonântico, em seguida passamos a analisar os processos fonológicos que envolvem as consoantes.

3.1.2.1. Processos fonológicos envolvendo consoantes

Tal como nas vogais, quando a morfologia ou a fonologia da língua criam condições que resultam na adjacência de alguns sons, podem ocorrer algumas alterações na realização destes. Por exemplo, a elisão de uma vogal que seja núcleo de uma sílaba cujo ataque seja uma nasal, pode resultar na adjacência da nasal a uma consoante, constituindo um fenómeno conhecido por pré-nasalização, que se descreve a seguir.

(i) Pré-nasalização

A **pré-nasalização** é a ocorrência de uma nasal cujo ponto de articulação depende do ponto de articulação da consoante imediatamente a seguir, como ilustram os exemplos:

11.a)	**[n]dz**ala	'fome'
	[n]rumbu	'barriga'
	[n]suka	'mosquito'
b)	**[ŋ]k**ondo	'pé'
	[ŋ]guwo	'capulana'
c)	**[m]b**iya	'loiça'
	[m]pupu	'farinha'

Os exemplos acima mostram que em (11a) a nasal realiza-se como alveolar [n] por causa de as consoantes seguintes serem alveolares [dz, r, s]. Em (11b) a nasal realiza-se como velar [ŋ] por preceder consoantes alveolares, velares [k, g].

Em (11c) a nasal realiza-se como labial **[m]** porque as consoantes seguintes são labiais [b, p]. Nos casos descritos, as nasais dizem-se homorgânicas porque se realizam no mesmo ponto de articulação da consoante seguinte, o que se pode formalizar da seguinte maneira:

Regra 7: [+nasal] ⟶ [α lugar] / __ [-nasal, α lugar]

Esta regra revela que uma nasal assimila o ponto de articulação (lugar) da consoante seguinte, ou seja, a nasal toma os traços da consoante seguinte. Para além da assimilação do ponto de articulação, a co-ocorrência de consoantes pode resultar na elisão de uma delas. Veja-se a seguir.

(ii) Elisão

Um outro processo que decorre da sequência de consoantes é o da elisão. Este processo tal como nas vogais ocorre em alguns verbos quando se afixa o morfema marcador do passado **-il-e**, como se ilustra a seguir:

12.a)	-dhan-	-dhan-e	/-dha-il-n-e/	'chamar'
	-khur-	-khur-e	/-khu-il-r-e/	'saciar'
	-won-	-won-e	/-wo-il-n-e/	'ver'
b)	-bhala	-bhat-e	/-bha-it-l-e/	'escrever'
	-fenengela	-fenenget-e	/-fenenge-it-l-e/	'cobrir'
	-pfala	-pfat-e	/-pfa-it-l-e/	'fechar'
	-duketa	-duket-e	/-duke-it-t-e/	'experimentar'
	-gubhuta	-gubhut-e	/-gubhu-it-t-e/	'sacudir'
	-xota	-xot-e	/-xo-it-t-e/	'caçar'

Os exemplos em (12a) mostram a formação do passado com o morfema **-il-e** e em (12b) mostram verbo cuja formação do passado é feita morfema **-it-e**, mas em ambos os casos há uma imbricação (BASTIN, 1986; HYMAN, 1992; NGUNGA, 1998) e, consequentemente, uma elisão da consoante /l/ ou /t/ da marca de tempo. Nos termos da teoria de Fonologia e Morfologia Lexical (KIPARSKY 1982, 1985; NGUNGA 2000, ODDEN S/d), este processo pode ser ilustrado da seguinte forma:

13. -CVC-

i.	Morfologia:	Afixação de -il-:	-CVC-il-e
ii.	Fonologia 1:	Imbricação:	-CV-il-C-e
iii.	Fonologia 2:	Elisão da consoante da MT:	-CV-i-C-e
iv.	Output:	-CV-iC-e	

O processo representado acima mostra que um radical do tipo -CVC- afixa-se o morfema **-it-e** (i). A fonologia move o morfe (-iC) da marca de tempo para o interior da raiz verbal, um processo conhecido por imbricação (BASTIN 1986, HYMAN 1992, NGUNGA 1998), pois coloca a coda da última sílaba do radical antes da vogal final da marca do passado (ii). De seguida a consoante da marca de tempo é elidida (iii). Finalmente, o resultado final ou *output* desta operação é apresentado em (iv).

14.

i. -pfal-it-e

ii. -pfa-it-l-e

iii. -pfa-it-e
iv. -pfa-t-e
v. -pfate

O exemplo acima (14) ilustra o processo de imbricação anteriormente descrito. Note-se que entre os exemplos em iii e iv há um outro processo de elisão da vogal [i] do sufixo de tempo –it-e. Esta elisão resulta do hiato que se verifica entre a vogal do radical e a vogal da marca do tempo.

É importante referir ainda que nesta língua as consoantes simples podem sofrer modificações, entre as quais a labialização, velarização e palatalização conforme se pode observar a seguir:

(iii) Labialização

A labialização, segundo Ngunga (2002), verifica-se quando na produção das consoantes há um ligeiro arredondamento dos lábios. Ainda segundo o mesmo autor só se labializam as consoantes não-labiais.

15. ko**kw**ani ‘avó’
diri**gw**i ‘pedra’
ku**nw**a ‘beber’

Os exemplos em (15) mostram a alteração que as consoantes [-lab] sofrem devido a presença da consoante [+lab]. Esta alteração pode ser descrita na seguinte regra:

Regra 8: [-lab]→ [+lab]/ _ [+lab]

Esta regra revela que consoantes não labiais ([-lab]) tornam-se labializadas sempre que ocorrem antes de um som lábio-velar.

Quando as consoantes labiais precedem um som lábio-velar, a consoante labial torna-se velarizada, como se pode ver a seguir.

(iv) Velarização

As consoantes labiais, porque não podem ser labializadas, geralmente são velarizadas, isto é, quando precedem sons velares. Vejam-se os seguintes exemplos:

16. yim**bw**a ‘cão’
ndzam**bw**a ‘lixo’
ku**pw**ata ‘estar em falta/ ser preciso’

Os exemplos em (16) mostram a modificação das consoantes oclusivas [p e b]. Estas consoantes são descritas como labiais e, quando seguidas da semivogal lábio-velar, tornam-se também velarizadas. A regra que dá conta do fenómeno acima descrito segue-se abaixo:

Regra 9: [+lab -arr] → [+vel] / _ [+vel]

Esta regra define que os sons labiais, não arredondados, tornam-se velarizados em contexto antes de um som [+vel]. Outro processo que decorre do encontro entre consoantes é o da palatalização.

(v) Palatalização

Para além das modificações já referidas, há também a palatalização que na escrita é marcada por /y/, como mostram os seguintes exemplos:

17. yi**ph**ya ‘algo novo’
li**bh**yasu ‘vara’
ku**d**ya ‘comer’

Os exemplos acima (17) ilustram a modificação dos sons labiais pela aproximante palatal. esta modificação dá-se por conta da presença da semivogal palatal [j]. E a regra que dá conta dessa modificação é:

Regra 10: [+cons -cont; -cor] ⟶ [+cor] / _ [-cons; +cont; +cor]

Esta regra indica que uma consoante [-cont, -cor] realiza-se [+cor] quando seguida de uma semivogal [+cor]. Estas são as modificações decorrentes da contiguidade de sons consonânticos na língua copi.

Conclusão

O trabalho que se apresentou tinha por objectivo descrever os processos bem como as modificações fonológicos decorrentes da sequência de sons, quer vocálicos, quer consonânticos na língua copi. E tais objectivos foram alcançados.

Apresentados os sistemas vocálico e consonântico da língua copi, e verificados os dados podemos concluir que:o sistema vocálico da língua copi compreende 5 vogais, sendo duas anteriores, uma central e duas posteriores. Embora a penúltima sílaba seja sempre longa, esta nunca é marcada pois, a duração vocálica na língua copi não é fonémica; a sequência indesejada de vogais (hiato) resulta em diversos processos como elisão, semivocalização, inserção e fusão. Os processos resultantes decorrem da morfologia quer derivacional, quer flexional da língua, bem como da qualidade das vogais envolvidas.

As consoantes em Copi quando sequenciadas resultam numa modificação fonológica das mesmas, podendo ser labializadas, palatalizadas, velarizadas, elididas ou ainda pré-nasalizadas. A pré-nasalização é marcada pela presença da nasal homorgânica, ou seja, uma nasal que assimila o ponto de articulação da consoante seguinte.

A elisão de consoantes resulta de um outro processo fonológico, a imbricação, que se verifica pela afixação do morfema do passado a alguns verbos. A labialização dá-se quando uma das consoantes em caus tem o traço [+labial] e a velarização acontece com as consoantes labiais em sequência com as velares.

Portanto, tal como em muitas línguas, a língua copi é também susceptível a fenómenos fonológicos quando condiçãoes morfofonológicas estiverem criadas. Ests condições determinarão o tipo de processo e qualidade das vogais ou consoantes resultantes da aplicação dos mesmos processos.

Referências

BASTIN, Y. **La finale verbale – ide et l'imbrication en Bantou.** Serie in 8º Sciences Humaines, nº 114. Annales du Musée Royal de L'Afriqu Centrale, Tervuren, 1983.

CLARK, J. & YALLOP, C. **An Introduction to Phonetics and Phonology.** Oxford: Basil Blackwell, 1990.

GUTHRIE, M. **Comparative Bantu: an introduction to the comparative linguistics and prehistory of the Bantu languages.** Vols. I-IV. Claredon: Oxford University, 1976/71

HYMAN, L. M. **Phonology: Theory and Analysis.** New York: Holt, Rinehart and Winston, 1975.

KATAMBA, F. **An Introduction to Phonology.** London: Longman, 1989.

KIPARSKY, P. **Lexical Morphology and Phonology.** Linguistics in the Morning Calm. The Linguistics Society of Korea. Seoul, Hanshin Publishing Cº, 1982

KIPARSKY, P. Some Consequences of Lexical Phonology. **Phonology Yearbook.** Vol.2. CUP, p 85-136, 1985. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/4419953?seq=1>. Acesso em 25 abr.2021.

LANGA, D**. Morfofonologia do Verbo em Changana.** Colecção: As Nossas Línguas. Maputo: CEA/UEM, 2013.

LIPHOLA, M. M. **As Línguas Bantu de Moçambique: Uma Pequena Abordagem do Ponto de Vista Socio-linguístico.** São Paulo: Unicamp-Campinas. 1988.

LIPHOLA, M. M. **Aspects of phonology and morphology of Shimakonde.** Ohio:Ohio State University. (Tese de Doutoramento não publicada), 2001.

MEINHOF, C. **Introduction to the phonology of the bantu languages.** Berlin: Verlag von Dietrich Reiner. 1932

MEUSSEN, A. **Bantu Grammatical Reconstructions.** Tervuren: Annales du Musée Royalle de L'Afrique Centrale. 1967**.**

NGUNGA, A. **A lexical phonology and morphology of the ciyao verb stem.** Berkeley: UMI 1997.

_____. **Phonology and Morphology of the Ciyao Verb.** California: CSLI Publications. Leland Stanford University. 2000.

_____. **Elementos da Gramática da Língua Yao.** Maputo: Imprensa Universitária-UEM. 2002.

_____.**Introdução à Linguística Bantu**. Imprensa Universitária-UEM. Maputo. 2004.

_____. **Introdução à Linguística Bantu**. 2ª Edição. Imprensa Universitária-UEM. Maputo. 2014.

NGUNGA, A. & FAQUIR, O. (eds) **Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas:Relatório do III Seminário**. Colecção "As Nossas Línguas" III. Maputo: Centro de Estudos Africanos. Universidade Eduardo Mondlane, 2011.

ODDEN, D. **Phonological Typology and Naturalness**. S/L: S/E. 2003.

SITOE, B. & NGUNGA, A. (eds). **Relatório do II Seminário sobre a Padronização da Ortografia das Línguas Moçambicanas**. Maputo: NELIMO/UEM, 2000.

Recebido em: 01/03/2021
Aceito em: 24/04/2021

Para citar este texto (ABNT): NHANTUMBO, Nelsa João. Revisitando a fonologia do copi: processos fonológicos envolvendo vogais e consoantes. **Njinga & Sepé**: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA). v.1, nº 1, p.231-250, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Nhantumbo, Nelsa João. (2021, jan./jun.). Revisitando a fonologia do copi: processos fonológicos envolvendo vogais e consoantes. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA). 1(1): 231-250.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.251-265 | jan./jun. 2021

Folia de São Sebastião em território quilombola: territorialidade, identidade e crenças

Hélio Rodrigues dos Santos *
ORCID iD 0000-0003-3958-5256

Hélio Simplício Rodrigues Monteiro**
ORCID iD 0000-0002-0451-2922

Resumo (português): O presente trabalho intitulado "Folia de São Sebastião em território quilombola: Territorialidade, identidade e crenças", tem como objetivo geral descrever e compreender a folia de São Sebastião como instrumento de fortalecimento e manutenção da cultura quilombola. Os seus objetivos específicos são: 1) Descrever a folia como uma das práticas socioculturais presentes na comunidade; 2) Compreender o conceito de quilombo e suas limitações crenças e valores; 3) Analisar os aspectos simbólicos da folia de São Sebastião. A pesquisa está centralizada na comunidade Ema em Teresina de Goiás. As comunidades quilombolas podem ser compreendidas como grupos socioculturais étnicos cujos modos de vida as distinguem dos modelos de sociedade dito "padrão", que tem nos países da Europa ocidental. O recurso metodológico utilizado pautou-se na pesquisa bibliográfica na qual visitamos dissertações, sites, monografias e artigos a respeito da temática cuja foi dividida em três etapas: 1) Busca por textos relevantes no Google Acadêmico, Scielo e Portal Capes; 2) Adequação ao tema de pesquisa; 3) Analise e estudo detalhado do material pesquisado. O resultado encontrado, foi que há uma falta enorme de literaturas que desvelem essa prática sociocultural quilombola. Vale destacar que a folia representa uma ação teleológica para com as comunidades pois estabelece uma relação de crenças, ligação com a terra, valores e respeito nas sociedades que as praticam. Neste sentido, a investigação nos permite refletir e analisar a relação entre a folia, cultura, identidade, subjetividade e intersubjetividade onde o sujeito ao se constituir sujeito da ação, inclui o próximo, e com isso, transforma a si, a natureza e a comunidade.
Palavras Chaves: Rito; Folia; Cultura; Identidade; Território

São Sebastião kunaypan kadyz quilombola wiiz ii: awsytapkizei, dikinii na'ik mixidikery

Dysudkidian (wapichana)**:** Diura'a kaydinkizei dakutinhan "São Sebastião kunaypan kadyz wiizei ii quilombola ii: Awaytapkizei, dikinii na'ik mixidikery" aikidia'azun na'apan saadakau naik na'apam aichapkary São Sebastião kunaypan kadyz kaiwekau mauzakadinkinhaa nii na'ik tapakinhaa nii quilombola kadyz. byytan diayn idikinhayda'y : kiwini'u saadan kunayapkary da'y na'apan ykaiweakau kai wiizei ii. Diytamtan- aichapan na'apam quilombola kaiwen mixidikery na'ik aimeakan kaimena'u: Idikinhaydaytan – aunytan nii na'apan kunayapkary ainharibenaa São Sebastião kaiwea nii. Dawatakaryy baukuptinhan wiizei Ema Teresina de Goias ii. Wiizeinhau quilombolanau tyyryy inhau aichapkau pabaukuptinpen dia'an pakadyz dia'an,pamaxaapan dia'an sakichapa wiizei ydary'u (país) europa ocidental ii. Kaydinkizei kaiweakariwei, dawatakariwei baurainhau kaydinkiz dia'a kid na'ik saadakariwei kutyanaa. Nankan kywainhau kaimenau tuminpeinhau idiwey google dia'a Scielo na'ik portal Capes dia'au). patymakadan yzuaynaa Ikudakaryy dawatkary di'it,ydaaya'u ikudakau awytapa, iribe aimeakan saadakau aunaa kaiweakau

* Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília (PPGE/UnB). Especializado em Metodologia do Ensino da Matemática e da Física pela Universidade São Luís. Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário da Grande Dourados (2017). Graduado em Licenciatura em Educação do Campo. E-mail: rodrigueshelio75@gmail.com

** Possui graduação em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade do Estado do Pará (1997). Especialista em Educação Matemática pela Fundação Universidade Federal do Tocantins (2005). Mestrado em Educação em Ciências e Matemáticas pelo Instituto de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará (2011). Doutorado (2016) no Programa Multiunidades em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). E-mail:simplicio@ufg.br

kai quilombolanau bi'i. Yryyid aikidian da'a'a kunayapkary aikidian na'apam aimeakan wiizeinhau at, mixidikery,aimeakan kaimena'u naik kamynankary pidiannau bi'i. Yryyid aikidian da'a'a di'itinhapkary na'ik tykapkary na'apam kunayapkary ,kadyzyi, dikinii,na'ik pidian tuman bauran kaimen naik na'iam ytanautan paygary, amazada na'ik wiizei.
Paradakary Dadararibenaa: kunayapakary; mixidikery; dikinii; amazada

Folia de São Sebastião in quilombola territory: territoriality, identity and beliefs

Abstract (inglês): The present work entitled "Folia de São Sebastião in quilombola territory: Territoriality, identity and beliefs", has the general objective of describing and understanding the folia de são Sebastião as an instrument for strengthening and maintaining quilombola culture. Its specific objectives are: 1) To describe the revelry as one of the sociocultural practices present in the community; 2) Understand the concept of quilombo and its limitations, beliefs and values; 3) Analyze the symbolic aspects of the São Sebastião revelry. The research is centered on the Ema community in Teresina de Goiás. Quilombola communities can be understood as ethnic socio-cultural groups whose ways of life distinguish them from the so-called "standard" society models that they have in western European countries. The methodological resource used was based on bibliographic research in which we visited dissertations, websites, monographs and articles about the theme, which was divided into three stages: 1) Search for relevant texts on Google Scholar, Scielo and Portal Capes; 2) Adequacy to the research theme; 3) Analysis and detailed study of the researched material. The result found was that there is a huge lack of literature that reveals this quilombola socio-cultural practice. It is worth mentioning that the revelry represents a teleological action towards the communities because it establishes a relationship of beliefs, connection with the land, values and respect in the societies that practice them. In this sense, the investigation allows us to reflect and analyze the relationship between revelry, culture, identity, subjectivity and intersubjectivity where the subject constitutes the subject of the action, includes the neighbor, and with that, transforms himself, nature and the community .
Keywords: Rite; Folia; Culture; Identity; Territory

Introdução

Gostaríamos de tecer a nossa conversa com rigor científico, delineando o sentido do título do texto. O deste artigo, refere-se a "Folia de São Sebastião em território quilombola: Territorialidade, identidade e crenças". Compreendemos que as manifestações sociais, são maneiras sob a qual o homem desenvolveu os seus sentidos, significados-significantes, ou seja, conceitos materiais e imateriais que permitem a reprodução e produção da cultura por meio das suas formas de agir e se comportar.

Os aspectos sociais, culturais, identitários e territoriais, contribuem para preservar e construir novas epistemologias sobre a presença de determinados grupos sociais. Presente no escopo da constituição federal (CF/1988), especificamente no art. 68, a regulamentação prevista, consolida o direito a identificação, reconhecimento, demarcação, crença, cultura e delimitação de terras que pertencem historicamente aos remanescentes das comunidades de quilombos. Tal evidência nos reporta a necessidade e a missão de refletir sobre tais dimensões, bem como a organização desses grupos que apresentam uma dinâmica cultural.

A dinâmica cultural vem possibilitando uma mudança significativa no modelo de representatividade social das comunidades quilombolas. Essas transformações vêm resguardando uma herança material e imaterial que pode ser modificada a partir de uma gama de manifestações e múltiplas práticas socioculturais praticadas por remanescentes quilombolas que tendem a transformar-se ao longo dos tempos, entre essas múltiplas práticas socioculturais que estão em constante mudanças, destacamos para diálogo e analise o gênero folia.

As folias são caracterizadas como complexidades medievais advindas pelos missionários jesuítas que na atualidade é desencadeada por grupos sociais que como realça Pedroza (2013), pratica um ritual significativo que representa as relações de poder, cultura, identidade e crenças.

Nesse sentido o presente trabalho tem como objetivo geral: Descrever e compreender a folia de são Sebastião como instrumento de fortalecimento e manutenção da cultura quilombola. Na perspectiva de subsidiar os objetivos gerais, alicerçamos os seguintes objetivos específicos: 1) Descrever a folia como uma das práticas socioculturais presentes na comunidade; 2) Compreender o conceito de quilombo e suas limitações crenças e valores; 3) Analisar os aspectos simbólicos da folia de São Sebastião.

Buscaremos colocar em destaque a relação folia e territorialidade, povo e cultura, a importância da folia para manter e produzir tradição quilombola e a discussão sobre como essa prática sociocultural deve ser mantida pelos jovens. A pesquisa é de cunho qualitativa e apropriou-se da pesquisa bibliográfica.

A organização do trabalho divide-se em três tópicos, sendo que o primeiro, horizontaliza a construção epistêmica da folia e os seus saberes impregnados no canto, voz e nas expressões corporais e na linguagem. Entendemos que a linguagem seja ela oral ou corporal acompanha o homem de forma histórica, por isso é relevante que este tópico tenha em sua gênese a valorização de tal dimensão.

O segundo tópico apresenta a dimensão conceitual, etimológica e processual da conformação do quilombo e consequentemente território e identidade. Não há como explicar coligações quilombolas sem mencionar o chão do território que para os Kalungas, representam local sagrado, ou seja, a terra ganha uma nova dimensão que vai associar-se a natureza, a fertilização a cultura e a reprodução de si e do outro.

No terceiro tópico apresentamos a reflexão acerca do letramento social, que aqui abordamos como práticas socioculturais no intuito de compreender como essa prática pode contribuir e tem contribuído para a manutenção e produção da cultura e costumes.

1. Canto, voz e Presença: Conceito da folia e os saberes expressos oralmente.

A humanidade historicamente transforma-se constantemente devido a necessidade de adaptação, e ao adaptar-se, transforma a si, a vida e o meio ambiente. Desde os primórdios, os ritos, mitos, cantos, símbolos, entre outras formas de comunicação e manifestação, faziam parte das atividades cotidianas dos seres humanos.

Transformando-se de forma consciente e inconsciente, tal mudança na organização social e civil, permitiu e permite compreender os processos que constitui o ser enquanto humano. Em meio a essas mudanças de vida e de localização social, a oralidade e as manifestações corporais foram uma das maneiras que permitiu o homem se comunicar e a tecer atividades complexas que vão desde produzir cultura e reproduzi-la. Assim uma das formas de transmissão da cultura, cantos e vozes é a manifestação corporal e a oralidade.

Marcushi (2008) nos esclarece que a oralidade é a manifestação da voz humana e que por ser antiga e acompanhar o homem, precede a escrita, que carrega consigo um rigor, sistematizações e organizações gramaticais. Assim, as tradições orais é uma das maneiras que diversos grupos encontram para praticar, transmitir e manter a sua cultura.

Conforme Araújo (2012), o conto oral, independe de uma localização, tempo e espaço. A oralidade é um elemento popular que permite fixar valor local, explica hábitos e costumes, traduz rituais, revela informações históricas, ou seja, é um documento vivo que além de ser passado de geração para geração, contribui para a continuidade das tradições.

Por mais que as transformações sociais venham contribuindo para uma mudança de modelos e comportamentos sociais, e que por mais que as tecnologias tenham contribuído para uma comunicação imediata, os saberes populares, os conhecimentos históricos adquiridos pelos mais antigos, ainda representam uma maneira forte de preservar e construir valores, identidade, memória e história da comunidade.

A memória é o armazenamento de fatos/acontecimentos históricos, escritos, narrados ou ouvidos, que nos permite construir novas experiências que implica desde a percepção ao ato de garantir um sentido social capaz de estabelecer novas conexões entre a própria memória e a cultura. Por isso a memória é um elemento central para que possamos continuar a alicerçar as relações entre práticas culturais, identidade e território.

As práticas culturais são entendidas como um encadeamento de vários elementos presentes na cultura, tais como: a língua, hábitos, sistema de valores, etc. que são

transmitidos de geração a geração que podem ser desencadeadas pela família ou pelo meio. Daí que não podemos confundir e nem dissociar a cultura da educação, pois ao mesmo tempo que se constrói a educação, também estamos construindo a cultura. Chauí (2018) ressalta que a cultura é a herança social de um povo ou a construção coletiva de uma determinada comunidade.

Assim a “perpetuação da cultura são processos sociais, não biológicos, resultante da aprendizagem. Cada sociedade transmite às gerações o patrimônio cultural que recebeu de seus antepassados” (MORGADO, 2018, p.2), sintetizando, são por essas percepções que a cultura é caracterizada como herança social.

A herança social é compreendida como um dos gatilhos que ajuda a direcionar, refletir e compreender-se sujeito do processo. Esse processo é a identidade, que a partir da construção de si, das relações e da compreensão do outro, vai interagindo e possibilitando a construção do pertencimento. Dentre essas heranças, destacamos a folia, que nas palavras de Reigler (2010), surge nas igrejas no período medieval. Essa manifestação social, foi trazida pelos jesuítas na forma de canções e versos.

Com as transformações sociais, avanços e ascensão do catolicismo brasileiro, as liturgias, danças e festas, aos poucos foram sendo extintas das igrejas, e como descreve (SOUZA; ARAÚJO, 2020), as práticas culturais passam a se reproduzir nas fazendas, bairros nobres, sendo que “esta apropriação popular de cultos e crenças trazidas pela Igreja Católica leva a uma prática religiosa autônoma, diminuindo o controle da hierarquia eclesiástica” (REIGLER, 2010, p.21), contribuindo para que essa cultura sobrevivesse por séculos.

A folia está presente na vida da população quilombola, representa momento de fé e de crença, ou seja, são movimentos culturais discursivos que manifestam a oralidade. Reigler (2010), retrata a folia como movimento popular material religioso praticado por grupos sociais que coligam as crenças, Fé e atividade cotidiana. “A Folia remete à elementos simbólicos que expressam a particularidade de um sistema cultural religioso que fornece identidade ao ethos de grupo” (SOUZA; ARÁUJO, 2020, p.6), além de uma festa religiosa, podemos classificá-la como ritual ligado as raízes católicas da comunidade, que traduzem a crença e a construção de valores morais.

2 Conceito de Quilombo: Territorialidade, identidade e cultura

Buscamos evidenciar neste trabalho, que não utilizaremos as definições atrasadas designadas ao Quilombo Kalunga que muitas literaturas vêm reproduzindo. Como por

exemplo destaca Scmitt; Turatti; Carvalho (2002), por meio do Conselho Ultramarino dando a seguinte definição como “toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados e nem se achem pilões levantados”. (SCHIMITT; TURATTI; CARVALHO, 2002, p. 2). Não nos apoiaremos apenas na definição de que o quilombo é um local de difícil acesso e que tem quilombolas residindo por mais de 200 anos isolados. A nossa perspectiva é evidenciar um quilombo ressignificado que nas palavras de Soares (2017, p.25), o termo é “recente”.

Como evidencia Soares (2017), entre 1889 a 1987 o termo quilombo desaparece da legislação brasileira. Entretanto, no ano de 1988, em seu artigo 68, a lei máxima evidencia “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (BRASIL, 1988, Art.68). Isso evidencia que a definição de quilombo passa a ocupar um espaço não apenas pejorativo, mas ressignificado, que contempla e compreende que esses sujeitos são constituídos de história, memória e identidade.

A identidade quilombola passa por uma gama de sentimentos, pertencimentos e tomadas de decisões racionais ou irracionais que nos permite ressignificar o modo de vivencias da comunidade. (FARIA; SOUZA, 2011). Sendo mais cauteloso e indo mais a fundo, a identidade quilombola além de se alicerçar nessa concepção, alinha-se horizontalmente na dimensão territorial. “O território quilombola permeado pelas lutas, resistências e resiliências, é a base para manutenção do trabalho e da sustentabilidade quilombola e das Comunidades Tradicionais Negras” (SOARES, 2017, p.2), assim não é possível associar, cultura, identidade e valores dos sujeitos quilombolas sem compreender a importância do território. Dessa maneira podemos classificar que o:

> Território, não se restringe somente ao campo de entendimento da afirmação da identidade, mas apresenta-se também como instrumento de compreensão do movimento de etnicidade e da luta pelo direito agrário, que visa à ação política transformadora contrária à “lógica capitalista” no uso e apropriação da terra. Assim, a luta pela terra é uma das estratégias utilizadas por estes sujeitos e que garante a existência desses, enquanto quilombola (MALCHER, 2006, p.4).

Como bem descreve Soares (2017), a terra para os quilombolas é muito mais do que um ponto de fixação, é sobretudo espaço de convivência, existência, continuidade de seus valores simbólicos e crenças, logo a terra e o território articulam-se. Reforça Soares (2017) que as territorialidades quilombolas são frutos históricos das dinâmicas sociais, culturais políticas organizacionais que compõe um espaço-tempo permeado de bens

materiais e imateriais, ou seja, é um produto da valorização simbólica de um determinado grupo.

3. Folia de São Sebastião: Historicidade e debate

Ao tecer esse componente do trabalho, remeteu-nos a necessidade de trazer em poucas palavras a historicidade de São Sebastião e as conexões com o território a ser investigado. Sublinho que esse ponto de vista estará sendo embasado nos moldes da religião católica, religião que é predominante no Quilombo Kalunga na Comunidade Ema.

Se por um lado, Marx (1844), nos traz a reflexão de que “a religião é o ópio do povo”, por outro, ressaltamos que neste ensaio, a religião católica vai ser uma das categorias práticas onde a população investigada se baseia para reproduzir/manter/produzir a sua cultura. A cultura aqui toma uma dimensão dialética que para Chauí (2018), está em todos os âmbitos da vivência e convivência, do ato de cuidar, emancipar e transformar que não se restringe a uma minimização do ser, mas que conecta o passado e o presente, e ao lembrar o passado emerge as possibilidades de construir o futuro coligados a subjetividade. Ora, mas o que a cultura quilombola tem a ver com São Sebastião? Para sumarizar as ideias, vamos retornar a um passado não tão distante e discutir a ligação de São Sebastião com a comunidade.

Historicamente reconhecido como mártir da religião católica e, por não negar a sua fé em cristo diante do imperador Diocleciano, São Sebastião que era o soldado mais bem-quisto pelo imperador, conquistou o posto de comandante sendo uma das maiores patentes do exército romano. Frazão (2018), destaca que mesmo servindo ao imperador, São Sebastião converteu-se ao cristianismo. Com a amorosidade e sempre com a sua fé em cristo, São Sebastião, dirigia-se ao coliseu para dar ânimo aos condenados e juntamente encorajá-los, afirmando que ao serem mortos, pertenceriam ao reino de Cristo.

Essa prática não agradou ao Rei, e após ser denunciado por companheiros, São Sebastião foi sentenciado a morte. “Seu corpo foi amarrado a uma árvore e alvejado por flechas atiradas por seus antigos companheiros, que o deixaram aparentemente morto” (FRAZÃO, 2018, p.1). Encontrado por uma de suas seguidoras e ao receber cuidados, São Sebastião conseguiu sobreviver e novamente retorna ao seu trabalho de difundir a palavra de Cristo. Entretanto, dessa vez o rei ordenou que o açoitassem até a morte e o seu corpo fosse jogado nas periferias de Roma.

Após isso, uma de suas seguidoras encontra o corpo do jovem guerreiro, e que a partir de um sonho, sepulta-o ao lado dos apóstolos de cristo. Concomitantemente, a cidade de Roma passava por uma grande peste, ao ser sepultado, a peste sumiu. Daí que este Santo Popular passou a ser reconhecido como santo protetor de todas as pestes e endemias. Mas como este Santo que está em um contexto europeu, consegue atravessar as fronteiras e chegar a nós quilombolas?

Para refletir, sobre os caminhos, as devoções, folias, rezas e entre outras dimensões católicas eram muito presentes na Europa. A colonização do Brasil guarda fortes traços da cultura Europeia e principalmente da cultura africana e portuguesa. Ora, mas o que tem a ver a cultura portuguesa? É com tristeza que lembramos os 300 anos de escravidão pela cor da pele, e que mediante a esse embate de cor, raça e gênero, os quilombos foram fundados. Acreditamos que em meio as suas procuras por refúgio e na constituição de quilombos, essa prática de cultuamento aos santos possam ter chegado a nós quilombolas remanescentes de escravos.

Na comunidade Kalunga Ema, a sua procissão chega por meio do ano de 1990, advinda de seguidores que além de buscar espaços para refugiar, buscavam terras férteis para trabalhar. Esse movimento entre quilombolas é constante, pois a territorialidade é uma de suas totalidades que constitui a sua identidade, ou seja, a ligação com a terra. Essa identificação com a proteção contra as doenças, pestes, maus olhares, entre outras práticas, para os quilombolas da comunidade Ema quem os protegem é São Sebastião.

Cabe destacar que as crenças, seus significados-significantes, variam de território para território, portanto ao falarmos em crenças, culturas e valores, estaremos nos atrelando a uma totalidade local que como bem destaca Chauí (2018), é a capacidade de se relacionar com o ausente que por meio dos símbolos, linguagens e o trabalho, contribui para surgir no mundo aquilo que não existia para suprir a necessidade do homem.

3.1 Comunidade Ema e a Folia de São Sebastião: Aspectos históricos e Culturais

Em qualquer tipo de investigação da realidade, é imprescindível destacar onde os fenômenos sociais encontram-se. Tratando de uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório, é importante ter uma visão geoespacial no que concerne à realidade, pois é preciso buscar conhecer as dimensões na sua totalidade, entendendo tal preocupação, escolha de um estudo qualitativo foi pensada justamente por que visa a descoberta e enfatiza a interpretação em contexto, buscar retratar a realidade de forma mais profunda

> A escolha de um estudo qualitativo foi pensada justamente por visar a descoberta, enfatizar a interpretação em contexto, buscar retratar a realidade de forma mais profunda, usar de variedades de fontes de informação e representar diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social (ARRAES, 2007, p.13).

A partir dessa preocupação e olhar em apresentar a comunidade em sua totalidade e dimensão, buscaremos apresentar onde encontra-se a localização geográfica e os atores participantes da pesquisa. De acordo com Becker (2019), o Brasil provavelmente é o país que possui a maior diversidade étnica e linguística do mundo.

3.2 Ritual de folia: a solta da folia

Consideramos relevante, trazer para a discussão em tópicos os passos da folia de São Sebastião realizada na comunidade Kalunga Ema. Deixamos claro que para alguns Municípios e Estados, a folia de São Sebastião acontece no mês de janeiro. Entretanto cabe descrever que, o nosso intuito aqui, é apresentar como essa manifestação cultural/social, acontece. A nossa lente não vai se basear em uma tradição que acontece, em tese, no Brasil todo, mas sim recortaremos essa prática social com uma lente local, atentando as crenças, promessas, devoções, entre outras dimensões.

Em alguns meses do ano, especificamente janeiro, junho e outubro, é comum em todas as partes da comunidade Ema encontrarmos sujeitos manifestando-se por meio de rezas ou seguimentos em terra, seja de joelhos ou a pé, cantando e tocando instrumentos, realizando o giro de devoção ao Santo.

Após chegarem na casa escolhida para ser realizado o pouso, inicia-se uma mobilização por parte de amigos e familiares do proprietário da casa para servir o almoço ou jantar. O pedido do pouso, é compreendido pelos seguidores como momento de descanso e de pregação da existência divina. “A cada pouso que a folia chega, cada casa onde a folia está cantando transforma-se, naquele momento, em uma Belém provisória. É como se, ao longo do giro, a visita dos Três Reis ao Menino Jesus tivesse que ser atualizada em cada casa” (PESSOA, 2007, p.65).

Após ser servido a refeição, os foliões juntamente com o alferes realizam o canto de agradecimento, essa prática é compreendida como “bendito de mesa”. Como destaca Gudinho (2017), em meio ao bendito na mesa é colocado sobre o local da comida, um garfo, uma colher e um prato de farinha. O garfo representa o homem, a colher representa a mulher e a farinha representa a casa e a família. No canto, é possível perceber que

existem versos constituídos por meio da oralidade que agradecem o dono da casa, a família e a todos que ajudaram no preparo do alimento.

Após o canto de agradecimento à família, o alferes inicia a sua trajetória na qual a folia vai sendo acompanhada pelos devotos, passando de casa em casa, sublinha Pedroza (2010, p.84), que “essas casas que receberam os foliões são de famílias devotas do santo ou que compartilham da tradição cultural da folia”, acreditando que os foliões carregarão consigo a graça de Deus. Esse processo é denominado como “giro”. Nas palavras Pedroza (2010), o giro é a ação pensada e repensada desencadeada pelos foliões que carrega no ato de decidir a rota, embasamentos culturais que lhes permite executar tal ação. O Giro representa os três reis magos indo em direção ao nascimento de cristo. Por isso a importância de tal prática.

Em outras palavras o giro caracteriza-se, por uma logística imbricada de crenças que como destaca Chaves (2014, p.251) “juntos, se deslocam a pé, de ônibus, caminhão ou, de acordo com o lugar, a cavalo por um território, visitando as casas dos moradores, levando bênçãos, cantos, músicas e danças em troca de comidas e bebidas”, na qual podem ser consumidas nos espaços da casa a ser abençoada ou podem receber “esmola”[1], para contribuir no remato da folia. Representando as andanças de cristo pelo mundo, o giro compõe de 12 foliões que representam os apóstolos de cristo. Assim,

> Um giro começa a ser concebido no momento em que uma pessoa, diante de uma situação de incerteza e dificuldade — de ordem física, financeira, espiritual, com a lavoura, a criação etc.— se apega com um santo. Na lógica da reciprocidade envolvida nas relações deste tipo, a pessoa, quando pede ao santo que conceda a dádiva, ainda estabelece a forma como será a retribuição (CHAVES, 2014, p.252).

Após durar sete dias de caminhada, a entrega da folia acontece no lugar distinto de sua saída. Normalmente para os povos quilombolas, a entrega da folia tem um local sagrado, pois normalmente é algum devoto que teve o seu pedido atendido. A entrega é, segundo Pedroza (2010), um momento de reorganizar e reagrupar os discípulos de Deus.

Neste momento, temos uma enorme festa e o alferes vindo entregar a folia ao dono da casa. Gudinho (2017), explica que a cada verso cantado, carrega consigo uma história e memória. Fortalece esse discurso, Oliveira (2014, p.174):

[1] Esmola: Consiste na arrecadação de dinheiro ou bens materiais para que possam ser utilizados no arremate da folia. Apesar de não ser obrigatório a doação, essa prática faz parte do ritual e que até mesmo nos versos dos cantos são citados em forma de agradecimento. (Kimo, 2005)

> Cada verso e cada rima possuem uma história e uma intenção particular. Cada nota e cada acorde são acompanhados de emoções singulares. Cada lagrima é acompanhada de lembranças, bem como cada sorriso demonstra superação e a conquista.

Sumarizando, a cada entrega, canto e expressão oral, vai manifestando-se processos que nos remetem a memória, história, sentimentos coligados com a crença e valores que compõem a cultura. A entrega da folia representa também o pagamento de uma promessa, e a bandeira é o símbolo que representa o cumprimento e escolha do novo festeiro.

A tradição da folia é uma manifestação sociocultural muito forte entre os quilombolas. Pois seguir essa tradição tem fortes marcas com a sua maneira de produzir e se construir enquanto sujeito dono de si, coligado com a natureza, consigo e com a sociedade. Aqui vale destacar que todas as suas atividades estão permeadas de simbologias, crenças e valores, e a folia é um dos instrumentos que possibilita ao quilombola dar sentido a sua existência e ao seu modo de ver e de viver a vida.

4. Considerações finais

O estudo sobre a Folia de São Sebastião em Território Quilombola na Comunidade Ema em Teresina de Goiás, possibilitou aos pesquisadores compreender como a folia em território Quilombola vem constituindo-se enquanto espaço religioso, histórico, subjetivo, e de construção, manutenção da cultura e identidade. Essa manifestação social, cultural, multicultural, territorial, de crença e valor, contribui para uma maior afirmação e ligação com o espaço-tempo em que o indivíduo quilombola vive.

Em nossas analises, evidenciou-se também a necessidade de investigação cientifica com relação ao tema da folia de São Sebastião em território quilombola. Fato que para Pedroza (2013), é de suma importância tecer reflexões para que por meio da fala e da escrita, as e os valores possam ser passados de geração para geração.

Quando nos deslocamos para tal realidade quilombola, compreendemos que na construção de si, do outro e por meio desta ação teleguiada o sujeito constrói e reconstrói a sua cultura, identidade, crenças e valores. A terra e o território contribuem muitíssimo para preservar a cultura local, uma vez que a sua ligação com o território comunga na ancestralidade, códigos, hábitos alimentares e entre outras que são mantidos de geração para geração.

Por estar presente em nosso cotidiano, e por apresentar uma carência de literatura, faz necessária a forte exploração deste campo epistêmico que revela os comportamentos e práticas socioculturais realizadas por um determinado grupo social. A pesquisa nesse campo antropológico não é apenas para descrever, mas para compreender como esses grupos sociais resolvem os seus problemas, constituem suas crenças e reproduzem a sua vida.

Portanto a cultura, identidade, valores, ritos, contos, cantos, vozes e os ritmos, são maneiras/processos que compõem o dia a dia da comunidade. Nesse sentido, tal atividade não pode ser compreendida de forma passiva, mas como um elemento cultural/social dialético e dialógico que sustenta a sua cultura e o seu modo de existência.

Referências

ARAÚJO, José Júlio César do Nascimento. A simbolização do imaginário amazônico nas narrativas orais e nas rezas dos curandeiros do Vale do Juruá. **Boitatá:** Revista do GT de Literatura Oral e Popular da ANPOLL. Londrina, n. 14, p. 105-126, ago.- dez. 2012.

BECKER, Guilherme. **O Brasil Provavelmente é o país com maior miscigenação do mundo.** Made for minds. Disponível em: <https://p.dw.com/p/3V4Bk>. Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. **Constituição**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

CHAUI. Marilene. O que é Cultura?. 21 ago. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-YQcFNoiDMw>. Acesso em: 07 mar. 2021.

CHAVES, Wagner Diniz. Canto, voz e presença: uma análise do poder da palavra cantada nas folias norte-mineiras. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 249-280, 2014.

FARIA, Ederson de; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP**. v.15, nº1, Jan./Jun.2011, p.35-42. Disponível em:< https://www.scielo.br/pdf/pee/v15n1/04.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2021.

FRAZÃO, Dilva. São Sebastião Mártir da Igreja Cristã. 2018. Disponível em <https://www.ebiografia.com/sao_sebastiao/#>. Acesso em: 07 mar. 2021.

GERKEN, Carlos Henrique de Souza; GALVAO, Ana Maria de Oliveira; DIAS, Felipe Silva. Práticas Culturais e Jogos de Linguagem entre os Povos Xakriabá. **Educ. Real.**, Porto Alegre, vol. 44, nº 2, p.1-21, 2019.

GUDINHO, Maria Lúcia Martins. **A folia de São Sebastião no Povoado São José em Cavalcante - Goiás**: uma experiência em letramentos múltiplos. 2017. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação do Campo), Universidade de Brasília, Planaltina-DF, 2017.

KIMO, Igor Jorge. **Estratégias de Manutenção em um terno de Folia de Reis no Norte de Minas Gerais**. ANPPOM – Décimo Quinto Congresso/2005. Disponível em <https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2005/sessao13/igor_kimo.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2021.

MALCHER, Maria Albenize Farias. **Identidade quilombola e território.** 2009. Disponível em <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/Geografiasocioeconomica/Geografiacultural/120.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2021.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, analise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARINHO, Thais Alves. Territorialidade e cultura entre os Kalunga: para além do culturalismo. **Cad. CRH**, Salvador, v. 30, n. 80, p. 353-370, mar. 2017.

MARX, Karl. A Contribuition to the critique of Hegel's Philosophy of right. **Deutsch-Französische Jahrbücher,** Paris, vol.7, 10 February 1844. Disponível em https://www.marxists.org/archive/marx/works/1843/critique-hpr/intro.htm. Acesso em: 14 mar. 2021.

PEDROZA, Reigler Siqueira. **A performance da folia de São Sebastião: aspectos simbólicos de um ritual na comunidade Quilombola Magalhães (GO)**. 2013. 116f. (Dissertação-Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Ciências Sociais, Goiânia, 2013.

PESSOA, Jadir de Morais. Mestres de caixa e viola. **Cad. CEDES**, Campinas, vol. 27, nº71, p.63-83, abr. 2007.

ROCHA, Gilmar. O verbo e o gesto: corporeidade e performance nas folias de reis. **Etnográfica**, Lisboa , vol. 20, nº 3, p. 539-564, out. 2016.

SCHMITT, Alessandra; TURATTI, Maria Cecília Manzoli; CARVALHO, Maria Celina Pereira de. A atualização o do conceito de quilombo: identidade e território nas definições teóricas. **Ambient. soc.**, Campinas , n. 10, p. 129-136, jun. 2002.

SOARES, Edimara Gonçalves. **Quilombo:** Território e territorialidades. 2017. Disponível em

<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/formacao_acao/2semestre2017/fa2017_quilombos_visibilidade_DEDI_anexo1.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2021.

SOUZA, André Luis Santos de; ARAÚJO, André Luiz Ribeiro de. “Folia de Reis” em minas gerais como ritual religioso, festa popular e patrimônio imaterial. **REVES**: Revista Relações Sociais, [S. l.], vol. 3, nº 3, p.212-223, 2020.

ANEXO: Celebrações da Festa de São Sebastião pelo Brasil

Foto 1: Folia de São Sebastião e a Festa de Nossa Senhora dos Navegantes, no Lago das Brisas, em Buriti Alegre

Fonte: Jornal Goiás Interior (Brasil)
http://www.goiasinterior.com.br/conteudo/editorias/cidades/buriti-alegre/comecou-folia-de-sao-sebastiao.html

Foto 2: Folias de Reis do Município de Olaria em Maripá de Minas

Fonte: Prefeitura Muncipal de Maripá de Minas (Brasil)
https://www.maripademinas.mg.gov.br/wp/folia-de-sao-sebastiao-brilha-durante-encontro-regional-em-olaria/

Recebido em: 17/02/2021
Aceito em: 15/04/2021

Para citar este texto (ABNT): SANTOS, Hélio Rodrigues dos; MONTEIRO, Hélio Simplício Rodrigues. Folia de São Sebastião em território quilombola: territorialidade, identidade e crenças. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.251-265, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Santos, Hélio Rodrigues dos; Monteiro, Hélio Simplício Rodrigues. (2021, jan./jun.) Folia de São Sebastião em território quilombola: territorialidade, identidade e crenças. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 251-265.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.266-277 | jan./jun. 2021

Resenha sobre o livro “Morfologia e Sintaxe do Ngangela” de Zavoni Ntondo (2006)

Daniel Peres Sassuco*

ORCID iD 0000-0003-0965-0483

Zavoni Ntondo, autor do livro em resenha, é Professor Catedrático em Linguística. Docente do Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda (ISCED). Autor de várias publicações coletivas e individuais das quais “Morfologia e Sintaxe do Ngangela” da Nzila Editorial em 2006, aliás, obra que mereceu o Prêmio Maboque em 2007, é objeto de nossa resenha.

O estudo interessa-nos por dois fundamentais motivos: - o fato de não haver alguma reedição não só para atualizar os conteúdos mas, sobretudo, pelo seu desaparecimento quase completo na circulação desse monstro, até então, servindo de “escrita sagrada” nos estudos das línguas da zona K, - o fato de representar um modelo escrupuloso das línguas da zona k, em Angola, compõe-se pelas línguas Cokwe, Ngangela Lunda Ndembo, Ulunda, Luvale, Mbunda, Lucaji, Lwimbi, Minungu que se encontram nas regiões administrativas onde não existe nenhuma instituição acadêmica superior vocacionada aos estudos de Línguas e Literaturas ou Línguas e Culturas (civilizações). As razões acima, juntadas à condição do autor da resenha como investigador das Línguas da zona k, motivaram a intenção de apresentar esta resenha no sentido de reviver a valiosa descrição.

O presente texto visa fazer abordagem voltada ao tema epigrafado. Para o uso da palavra, propusemo-nos a delimitar-nos dentro dessa obra em função das ambições e caráter do estudo. No entanto, à semelhança do que ocorre com diversas discussões, esta não fugirá à regra. Pois, encontrar-se-á contributos virados aos processos morfológicos e sintáticos do Ngangela enquanto língua pertencente ao grupo de línguas, cuja genealogia é o proto-bantu, e falada em Angola.

Ngangela, enquanto língua autônoma, apresenta suas especificidades fiáveis ao itinerário linguístico e, sobretudo, por fazer parte da classificação da zona K, localizada no

* Doutor em Linguística. Estudou na Universidad Autonoma de Barcelona (UAB): Barcelona , Catalunha e no Institut Superior Pedagogique de Lubumbashi (ISP), República Democrática do Congo, atualmente é Professor da Faculdade de Humanidades da Universidade Agostinho Neto-Angola. Email: dperesasuku@gmail.com

espaço compreendido entre Kuvangu, Ndjamba, (província da Wila), Kuxi, Indungu e a cidade de Vúnonge (província do Kwandu Kuvangu). Isso, com base nos estudos anteriores efetuadas por Guthrie, 1948; Redinha, 1972; Yambo, 1997. De acordo com esses autores, os *lucaze, mbunda, nyemba* e *mbwela* aceitam a designação vangangela, afirmação que pressupõe a integração destes grupos ao núcleo étnico e linguístico Vangangela.

Ancorado no rigor de sua argumentação, o livro traz os elementos da descrição morfológica e sintática, enfatizando o seu combinado uso, vulgo, morfossintático, bem como o funcionamento das classes substantivais e sua dinâmica nas classes de palavras quer variáveis (substantivo, pronomes, verbo), quer invariáveis (advérbio e conjunções). A sintaxe surge, para além da frase e suas estratificações (simples e complexa), as funções sintáticas do substantivo e do verbo, bem como o objeto pronominalizado e as vozes verbais em Ngangela, como descrição profunda.

Agora, vamos para os detalhes do autor nesta obra.

O autor reparte o livro em duas: a primeira, Morfologia do Ngangela, dedica-se ao estudo dos elementos que constituem a palavra, é o epicentro dos morfemas que, por sinal, são as unidades mínimas (Creissel, 1995). Esta disciplina não funciona de forma autônoma, porém, ligada à sintaxe, morfossintaxe, lexicologia e morfossemântica. No entanto, optou-se por tratar desses fenómenos de forma separada, pois, descrever uma língua requer reconhecer os aspectos elementares, os quais podem merecer tratamento que permita conhecer os morfemas, para encarar, mais adiante, o estudo do seu funcionamento. Essa parte do estudo começa por apresentar o substantivo, detalhando, inicialmente, os prefixos substantivais ou prefixos nominais.

Os substantivos são os constituintes ou fragmentos de constituinte nominal formado por um lexema substantival e eventuais elementos gramaticais ligados ao lexema substantival de maneira que permite considerar que eles constituem com eles uma palavra única (Creissels, 1995). Na perspectiva de análise em bantu, ela elimina igualmente toda a confusão entre o substantivo e constituinte nominal. Contudo, o substantivo é um todo constituído por uma base substantival, que designamos por lexema, ao qual se associam os morfemas. É este todo formado, que funciona num enunciado, correspondente à definição proposta do que constituinte nominal. Os

morfemas que se associam à base substantival ou lexema para constituir o substantivo não têm existência sintática fora da adjunção à base onde jogam o papel de classificador.

Em Ngangela, os substantivos dividem-se em dois grupos: os que levam de maneira explicita esses morfemas e os que se caracterizam pela ausência (pelo menos aparente) de morfemas. Em todas as línguas bantu, esses morfemas funcionam num sistema de flexão. Este sistema não se manifesta através da comutação para a totalidade de substantivos, pois alguns funcionam apenas numa só classe. Por um lado, os substantivos sem morfema prefixal aparente pertencem a uma classe bem determinada e estão todos ligados a designações de parentesco. Por outro lado, considerado a posição que esses morfemas ocupam na sua associação ao lexema substantival, são designados por prefixos substantivais.

Para a compreensão do que o autor descreveu mais acima, apresenta-se, abaixo, os devidos prefixos em uso em Ngangela. De realçar que os prefixos nominais asseguram a verdadeira gramática, em geral, em qualquer língua Bantu e aqui em particular, em Ngangela.

Quadro 1: Os prefixos substantivais em Ngangela

Classes	Prefixos	Exemplos	Significado
1	mu-	mu-thu, mu-lime	Pessoa, agricultor
1ª	Ø-	Ø-noko, Ø-sukulu	Sua mãe, avó
2	va-	va-thu, va-lime	Pessoas, agricultores
3	mu-	mu-ti, mu-lomo	Árvore, boca
4	mi-	mi-ti, mi-lomo	Árvores, bocas
5	li-	li-tangwa	Dia
5ª	Ø	Ø-pánga	Amigo
6	ma-	Ma-tangwa	Dias
7	ci-	ci-paka	Gatuno
8	vi-	vi-paka	Gatunos
9	í-, Ø	i-mbunda, Ø-njanla	Anca, fome
10	zi-	zi-mbunda	Ancas
11	lu-	Lu-tuvu	Colher
12	ka-	Ka-lu-tuvu	Colherzinha
13	tu-	Tu-lu-tuvu	Colheres
14	vu-	Vu-líili	Cama
15	ku-	Ku- nwa	Beber

16	ha-	ha-antsi	No chão
17	ku-	Ku-mahya	Nos campos
18	mu-	Mwimbu	Na aldeia

Fonte: Ntondo (2006: 34)

Para dar consistência ao entendimento do quadro acima e para que se considere o significado de cada substantivo, Zavoni apresenta uma explicação semântica de agrupamento dos prefixos nominais como se segue abaixo.

O prefixo da classe 1 (mu-) associa-se ao prefixo da classe 2 (va-) para formar plural; por sua vez, o seu valor semântico dirige-se aos lexemas que designam pessoas e seus ofícios. Outrossim, o prefixo da classe 1ª é caracterizado pela ausência de morfema positivo. Desta forma, marca-se pelo morfema ø- para representar a classe em referência. Este prefixo associa-se aos lexemas que designam nomes de parentesco tal como se verifica na tabela acima.

O prefixo da classe 3 (mu-) forma o plural com o prefixo da classe 4 (mi-). Portanto, o prefixo da classe 3 associa-se aos lexemas que designam diversas realidades, entre outras, vegetais, animais, naturais, partes do corpo e objecto, tal como se verifica na tabela acima.

O prefixo da classe 5 (li-) forma o plural com o prefixo da classe 6 (ma-). O prefixo da classe 5 associa-se aos lexemas que designam diversas realidades humanas, vegetais, naturais, animais (de pequenas espécies). Por outro lado, o prefixo da classe 6 associa-se também a alguns lexemas, não para assinalar o plural, porém para exprimir noções e realidades não quantificáveis, não contáveis, obtidos como monoclasses.

O prefixo da classe 7 (ci-) forma o plural com o prefixo da classe 8 (vi-). Associa-se a diversas realidades. No caso da classe 7, às vezes, usa-se para exprimir realidades pejorativas. Ex.: *cingáanga* “feiticeiro”.

O prefixo da classe 9 (i-, Ø-) merece um tratamento particular por possuir uma variante secundária Ø-. Geralmente são lexemas que não apresentam prefixos aparentes e, sobretudo, funciona com os lexemas com a inicial nasal (N) ou (MP, MB). Pode funcionar também com os lexemas iniciais consonânticos surdos. Ex.: *mbandu* “ferida”*, mphembe* “cabra”, *ngonde* “lua”*, sóonde* “sangue”, *hwéeto* “pagamento”,

O Prefixo da classe 10 (zi-) forma o plural dos nominais de classe 9 (i- Ø-).Ex.: *zimphembe* “cabras”. Todavia, pode associar-se aos lexemas para formar substantivos expressando uma noção não tendo o singular.

O prefixo da classe 11 (lu-) associa-se a um número restrito de lexemas expressando diversas noções semânticas. Ex.: *lwóozi* “luta”, *lutuvu* “colher”. Por sua vez, é utilizado com o prefixo da classe 12 (ka-) para formar o diminutivo. Os substantivos desta classe formam o plural pelo processo de adição prefixal, o que indica que este prefixo tende a lexicalizar-se, formando assim com o lexema um corpo.

O prefixo da classe 13 (tu-) forma o plural nominal da classe 12. Todavia associa-se aos lexemas desprovidos de singular.

O prefixo da classe 14 (vu-) usa-se para designar realidades diversas. Contudo, associa-se aos lexemas para formar substantivos, funcionando apenas no singular; por outro lado, em alguns substantivos, usa-se no quadro da derivação prefixal para exprimir um valor abstracto. Ex.: *Vupanga* “amizade”, *vupaka* “roubo”.

Repare-se que os exemplos mencionados especificam a derivação por adição, pois os lexemas em questão, antes de apresentarem o valor semântico que têm em função da comutação dos prefixos, eles possuíam outra natureza. Veja-se: *Ø- panga*, “amigo”, *cipaka “gatuno*.”

O prefixo da classe 15 (ku-) associa-se apenas aos lexemas verbais. Ex.: *Kulánda* “comprar”, *Kulya* “comer.

Os prefixos 16 (ha-), 17 (ku-) e 18 (mu-) têm particularidades próprias por assumirem funções de locativos, ou seja, quando pré-postos aos lexemas substantivais indicam lugar, marcando quer superfície, quer direção, quer interioridade, respectivamente. Ex.: Háantsi “sobre o chão”, kumahya “às lavras”, munjivo “dentro de casa”. Compreenda-se que os prefixos da classe 1, 3 e 18 têm semelhança gráfica (mu-). Porém apresentam acordos diferentes tanto quanto o significado.

Ntondo leva-nos aos lexemas substantivais, em Ngangela, sabendo que podem ser simples ou derivativos (complexos). Dentro destes lexemas podemos encontrar os monossilábicos, dissilábico, trissilábicos, tetrassilábicos ou polissilábicos, distinguindo os lexemas simples monoclasses que apresentam duas estruturas: +CV, Ex.: *-ti* “árvore”, *-me* “orvalho” e +CSV, ex.: *-hya* “lavra”, *-nwe* “dedo”, etc. - Os simples dissilábicos são numericamente os mais importantes e comportam as mais variadas estruturas silábicas: -

VCV-, *-ézi* “barba”, *-ondo* “costas”. -CVCV, *-pika* “escravo”, **-***húnga* “pena”. -CSVCV, *-selwa* “nuvem”; - os trissilábicos: CVCVCV, *-tekúlu* “neto”, CVCVVCV, *-nkokwéela* “cotovelo”; os tetrassilábicos: CVCVCVCV, *-kisikisi* “monstro”, CVCVCVVCV, *-sekeléela* “areia”.

Passou de seguida pela classe de pronome que, na sua óptica de Creissels (1995) esse termo “pronome” é dado “às formas ocupando posições sintácticas de constituintes nominais e que se distinguem de outros nominais pela possibilidade que eles oferecem de representar minimamente um referente presente em situação de enunciado – a noção de presente em situação de enunciado inclui, simultaneamente, a presença física e a presença de uma menção prévia no texto”.

A nossa vista, esta definição não permite considerar as unidades que estabelecem uma relação sintática de determinação como pronomes. Com efeito, é pronome toda a unidade que num enunciado pode ocupar o lugar de um substantivo, pois o substantivo em bantu corresponde a um constituinte nominal, cujo papel é de recordar este substantivo que pode estar presente.

O Ngangela tem unidades que podem responder às condições expostas nesta definição e responder ao estatuto de pronome. Para o efeito, distingue-se três paradigmas de pronomes: - pronomes pessoais, susceptíveis às pessoas humanas; - pronomes não pessoais e pronomes enfáticos.

Quadro 2. Os pronomes pessoais rectos

Ange	Eu
Ove	Tu
Endi	Ele/ela
Etu	Nós
Eni	Vós
Avo	Eles/Elas

Fonte: Ntondo (2006: 76)

Pronomes não pessoais

Estes pronomes servem de substituto aos substantivos pertencentes a todas as classes, exceto aos da classe 1 e 2.

Quadro 3. Pronomes não pessoais

Classes	Prefixos substantivais	Pronomes não pessoais
3	mu-	Awo
4	mi-	Ayo
5	li-	Alyo
6	ma-	Ao
7	ci-	Aco
8	vi-	Avyo
9	i-, Ø-	Ayo
10	zi-	Azo
11	lu-	Alwo
12	ka-	Ako
13	tu-	Atwo
14	vu-	Avwo

Fonte: Ntondo (2006: 77)

Pronomes enfáticos

Os pronomes pessoais e não pessoais podem transformar-se em pronomes enfáticos, quando precedidos de “y-”. Assim, o Ngangela tem os seguintes pronomes enfáticos: *Yánge, yóove, yéetu, yéeni, yéendi, yáavo, yáawo, yáayo, yáalyo, yáao, yáaco. Yáavyo, yáayo, yáayo, yáazo, yáalwo, yáako, yáatwo, yáavwo.*

Ex.; Ise, **yéendi,** wátsihya kanike “O pai, ele mesmo, matou a criança”.

A outra classe não menos importante é a do verbo. Nas línguas bantu, o verbo distingue-se do substantivo e dos seus acompanhantes por uma flexão particular de que estes são providos. O radical verbal é compatível com todas as classes. O morfema chamado índice de sujeito, ou inicial (prefixo verbal) é controlado pelo substantivo, de que depende, em função de sujeito, o qual pertence a uma classe determinada. Contudo, Ntondo distingue, nas formas verbais, as formas simples e as formas compostas. Todavia, examina-se, na primeira instância, a estrutura dos verbos simples, depois os verbos compostos: - As formas verbais simples dividem-se em dois grupos: as formas predicativas simples e as formas verbais não predicativas.

Algumas posições não são sempre ocupadas e outras são-no obrigatoriamente. Com efeito, uma forma verbal comporta obrigatoriamente um radical que pode ser simples

ou complexo e uma final. As primeiras apresentam uma estrutura interna composta de uma sequência de nove importantes morfemas (obrigatórios e facultativos) cuja ordem de princípio ao fim é: (1) *Pré-inicial*: **k**alále “não dorme”, **ko**tukwame “não trabalhamos”. (para a negação da acção expressa pelo verbo). (2) *Inicial ou índice de sujeito*: apresenta várias formas: participante, recto, as classes. Podendo, de facto, ser presente ou ausente em alguns tempos. (3) *Formativo*: apresenta as seguintes formas: - Simples: - ø-, -ku-, -na-, -a-, -ka; - Complexos: -eku-, -naka-, -aka-. (4) *Marcador da voz*: tem a forma de –li- é para marcar a voz verbal reflexiva, recíproca e média. Ex.: Kanike wa**li**himphula cindele. *“a criança transformou-se num branco”* (5) *Índice de objecto*: para os objectos pronominalizados. Ex.: Ndji**ku**soneka. “Escrevo-te”. (6) *Radical*: lexema central que assegura a primeira significação do verbo. (7) *Extensão*: são variadíssimas e com diferentes sentidos que modificam o entendimento do verbo. Ex.: Twatombek**el**a (**-el**-: aplicativo, plantar para alguém), Kuland**es**a (-es-: causativo, vender, contrário de comprar). Os morfemas principais são –**il**- e –**is**-. Nos dois casos houve harmonia vocálica para realizar –el- ou –es-), essas são alomorfes. (8) *Final*: em Ngangela a vogal final frequente é -**a**, que pode aparecer para a forma negativa ou positiva, dá lugar a seguintes variantes: **-e, -ile, -ø.** Ex.: Namán**e** “*acabou”,* Kovahángele kusip**a**. *“não quiseram fumar”,* Tunali *“acabamos de comer”.* (9) *Pós-final*: existem dois: Ex.: Handek**eni** *“falais”* (pronome pessoal alocutivo plural no imperativo), Mulomb**eni** *“pede-lhe, vós”* (índice sufixado).

Na segunda parte, a sintaxe do Ngangela, o autor detém-se, com perícia, no exame do posicionamento sintático do substantivo, abrindo a possibilidade de estudo das frases simples e complexas. Assim, o substantivo é uma unidade apta para assumir uma função sintática numa frase, por isso é um constituinte nominal.

Nesta sequência de ideias, temos: -*Frase simples*: formada por um conjunto de palavras centradas à volta de um núcleo predicativo. A construção das frases assertivas simples em Ngangela obedece a uma ordem fixa: SVO. Ex.: Kanike unakulya makonde. “A criança está a comer as bananas”. O autor concilia o estudo das frases com a determinação das funções sintácticas como a seguir se demonstra: (1) *Sujeito*: Vanike vaya kundóonga. “As crianças foram ao rio”. Em Ngangela, como em muitas línguas bantu, o sujeito é reconhecido pela posição pré-verbal na frase, salvo na construção impessoal passiva. (2) *Objeto Direto*: Ex.: - Ndjisonekela múkanda “Escrevo a carta”, -

Objeto Indireto: Ex:. Ise nahane makonde kuli vanike. “O pai deu bananas às crianças”. (3) Objectos pronominalizados: Ex.: Makisikisi vasiká zingoma. *“Os monstros bateram os batuques”,* Makisikisi vasikela zingoma vanike. “*Os monstros batucaram para as crianças”,*---> Makisikisi va**va**sikela**zo.** *“Os monstros batucaram-no-las”.*

Ntondo observa que objecto, em Ngangela, pode ser representado por um constituinte nominal ou índice infixado (IO) e/ou sufixado (Isuf) ao verbo. Na unidade frásica, o objeto (O) ocupa a posição pós-verbal.

Depois dos objetos, existem, de fato, várias circunstantes (complementos circunstanciais) obtidas quer pela inserção dos quase-nominais na frase, quer por intermédio de um advérbio, várias vezes, posposto ao verbo, quer pelas classes locativas em função de preposições. A seguir alguns exemplos de circunstantes: (1) *Circunstante de tempo*: Ex.: -Kanike namono inanthu **lelo**. “A criança viu o seu tio hoje”; (2) *Circunstante de modo*: Ex.: -Mukwendje walya **vwasivwasi** “O jovem comeu rapidamente”; (3) *Circunstante de companhia ou comitativo*: Ex.: Kanike wakala kwenda /na kazila kéendi/ “A criança deambulava com o seu pássaro”; (4) Circunstante de instrumento: Ex.: Tata natihi linoka /**na** citi/ “O meu pai matou uma serpente com um pau”; (5) *Circunstante de lugar*: Ex.: Likisikisi wakovela /mu indjivo/ “O monstro entrou em casa”.

Importa observar que as circunstantes todas são intermediadas por uma partícula /ku, na, mu, ao, etc/ ou por um advérbio e preposição em relação ao verbo.

Quanto às frases complexas, o autor de Morfologia e Sintaxe do Ngangela aponta dois tipos: as frases coordenadas e subordinadas. Foi com grande realce que trata das subordinadas em relação às coordenadas. As subordinadas são as mais complexas e, por isso, distinguem-se entre elas: (1) *Subordinadas completivas:* Ex.: Vanike vawana cimbangu cinasulu lípungu “As crianças encontram o cesto cheio de milho”; (2) *Subordinadas temporais*: Ex.: Mo vatúmama likisikisi wéendja. *“Ao sentarem, o monstro chegou”.* (3) Subordinada *com valor condicional*: Ex.: **Imba** kulima vikwama vyama vya litemo. “Se quiser cultivar, use ou trabalhe com a enxada”. (As subordinadas condicionais em Ngangela são introduzidas pelo morfema ***imba*** *“*se*”* que veicula um valor condicional ou hipotético; todavia, este morfema em alguns contextos encontra-se destacado à esquerda da principal); (4) *Subordinada com valor final*: Ex.: Vanike vatambula ndóombe. “As crianças receberam um bagre”; (5) *Subordinada com valor causal “nkhole*”: Ex.: Vika kanike akulila **nkhole** ise akumuveta. “A criança está a chorar porque o seu pai a bateu”;

(6) *Subordinada com valor concessivo*, recorre ao morfema **yasa “mesmo se”***:* Ex.: Tukaya ku injivo ya kulilongesa **yasa** ikunoka. “Iremos à escola mesmo se chover”; (7) *Subordinada com valor consecutivo:* Utiliza o morfema **ngeci** de maneira. Ex.: Nakala kunoka **ngeci** kotwile ku indjivo ya kulilongesa. “Está a chover de maneira que não fomos à escola”.

De igual modo, Ntondo é mais preciso na determinação do tipo da frase interrogativa: com marcador e sem marcador interrogativo:

Quadro 4: Frase interrogativa

Sem o marcador	**Com marcador (**com morfema **ndi, kuli, vika, iya**)
Mwakalanda “C*ompraste”*	Ulikwindja **ndi**? *“Vens?”*
	Kuli ali katali? Wata. “*Onde esta o cão? morreu”.*
Mwakalanda? “*Compraste?”*	**Vika** munendja *“por que viste?”*
	Iya néendjia? “*Quem chegou?*”

Fonte: Dados da pesquisa

Esta parte do estudo consagra a abordagem sobre as vozes verbais, mormente a ativa, a passiva, a reflexiva, a recíproca e a média. Termina-a incluindo a relativização. Sobre as vozes: (1) *Activa*: Ex.:Vanalimi lihya lyóose “Cultivaram toda a lavra”. (2) *Passiva:* Ex.: Lihya lyóose **va**na**li**limi “Toda a lavra foi cultivada por eles”. (3) *Reflexiva*. Ex.: Kaniké aku**li**kusá mu ndóonga “A criança lava-se no rio” (aparece nas construções onde o sujeito é simultaneamente agente e paciente). (3) *Recíproca*: Ex.: Maswalali na vipaka vekulitonda. “Os policiais e os gatunos procuram-se”. (4) *Média*: Ex.: Imphwevo ya ndala wa**li**vyana kutambula íse yéendi. “A mulher de Ndala recusa-se a receber o seu sogro”.

Constata-se, então, que o Ngangela utiliza para o reflexivo, recíproco e médio um morfema único -**li-.** Este morfema coloca-se entre o índice do sujeito, na ausência do morfema formativo, e o radical. O índice de objeto exclui a presença concomitante dos morfemas reflexivo e recíproco. O livro termina com o estudo do advérbio representando as classes invariáveis, porém, com uma abordagem insuficiente para tirar as lições convenientes do comportamento sintático.

Em guisa de linhas finais, o livro de Morfologia e Sintaxe do Ngangela traz importantíssima visão linguística no tratamento das classes morfológicas e do funcionamento sintático de substantivos aos verbos. De modo global, o livro interessa a

todos aqueles que se prezem de estudar as línguas Bantu em geral, de modo particular as línguas da zona k. Um excelente material quer para os principiantes na descrição das línguas Bantu de Angola quer para os pesquisadores conceituados. Encontra-se a análise detalhada do substantivo, do verbo, dos pronomes e determinantes, verbo, as frases simples e complexas, assim como as funções sintáticas do substantivo e do verbo, incluindo as vozes verbais.

Este resumo inscreve-se no sentido de ajudar aqueles que nunca tiveram contacto com esse livro no sentido de, também, reviverem a sua importância, pois o livro nunca foi reeditado e está desaparecido das prateleiras de muitas bibliotecas (locais, regionais e internacionais). Deste fato, mais do que um pedido, é urgente a sua reedição que poderá contemplar o aprofundamento de alguns assuntos como pretexto a mais do que sua necessidade.

Referência:

NTONDO, Zavoni. **Morfologia e sintaxe do ngangela**. Luanda: Nzila Editorial, 2006.

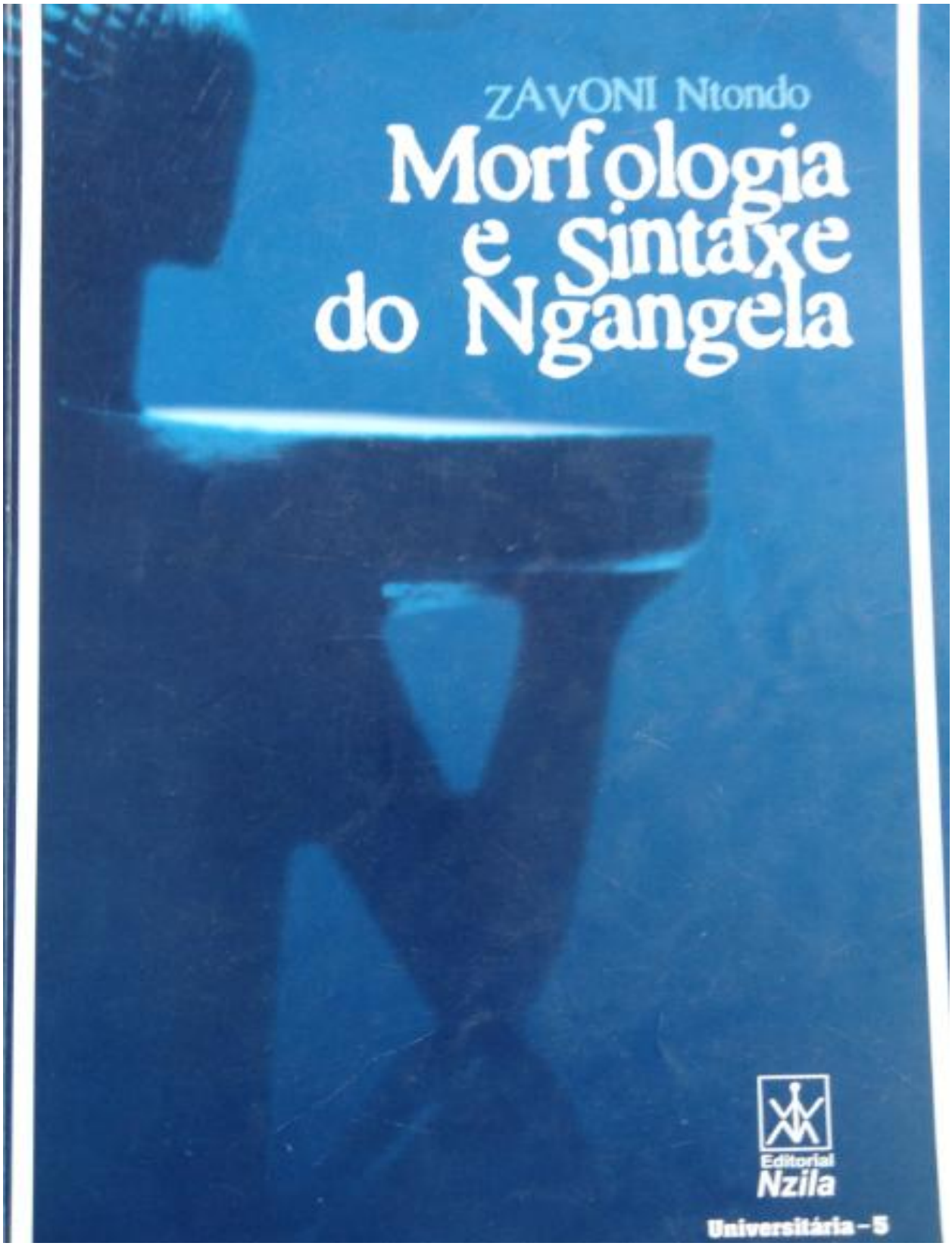
Recebido em:11/04/2021

Aceito em: 30/04/2021

Para citar este texto (ABNT): SASUCO, Daniel Peres. Resenha sobre o livro “Morfologia e Sintaxe do Ngangela” de Zavoni Ntondo (2006). **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA). v.1, nº 1, p.266-277, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Sasuco, Daniel Peres (2021, jan./jun.). Resenha sobre o livro “Morfologia e Sintaxe do Ngangela” de Zavoni Ntondo (2006). *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA). 1(1): 266-277.

Capa do livro



Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.278-281 | jan./jun. 2021

Resenha da obra "Genealogia familiar e aspectos da cultura Bantu, hábitos e costumes na tradição dos Ovimbundu, Benguela" de Graciano Catumbela

Bruno Eduardo dos Santos Cerqueira*

ORCID iD 0000-0003-1010-544X

Graciano Catumbela Tchinduli é um jovem angolano ativista social, defensor dos direitos humanos e prevenção de conflitos. É também membro da associação literária e cultural otchiyta e jornalista em Benguela. A sua mais recente obra recebe o título "Genealogia" que será o mesmo que dizer ascendência aos hábitos e costumes da tradição dos ovimbundos. O Autor convidou o jornalista e escritor angolano, Victor Hugo Mendes, para elaborar a nota de abertura, onde nos diz "para tal, convido ao caro leitor saborear esta obra porque quem lê um livro nunca mais é a mesma pessoa!" (p.11)

O livro apresenta um título sugestivo e uma foto na capa bastante atrativa, onde podemos observar uma família tradicional ovimbunda. O autor inicia a sua obra pelos agradecimentos e de seguida faz uma breve dedicatória. Posto isto, Catumbela destaca o pensamento do Padre Gerardo Namolo quando escreve "Ninguém parte do zero. Todos somos herdeiros do passado, e o futuro herdará o nosso presente" (p.15). Posteriormente, explica as razões da escolha do tema, onde nos diz que pretende "…levar a geração actual e as vindouras a compreenderem a sua linhagem familiar como forma de preservação da identidade puramente endógena".

A introdução ocupa apenas três páginas, onde o autor revela que "o presente livro servirá como arquivo de consulta familiar para que saibam… sobre as suas origens…" (p.21). Graciano Catumbela refere que usou fontes orais a partir do método da entrevista, bem como de fontes escritas, especialmente autores da área da antropologia tradicional bantu, acabando por destacar a cultura ovimbunda. De seguida, o autor define genealogia, onde afirma que é "possível identificar a ligação biológica que existe entre

* É licenciado em Francês e Inglês pela Universidade Católica Portuguesa - 2006 e em Estudos Portugueses e Espanhóis pela Universidade da Beira Interior - 2010; Mestre em Ensino do Português e Espanhol pela Universidade da Beira Interior - 2012. Atualmente é doutorando em Estudos Portugueses e Brasileiros na Universidade de Salamanca. Email: bescerqueira@gmail.com

diferentes indivíduos" (p.22) e por conseguinte "prova a ancestralidade, ela é também usada na medicina, para estudos de doenças de cunho genético" (p.23)

O índice mostra que a obra está dividida em sete singelos capítulos. O primeiro "Conceito de família e o seu enquadramento na cultura tradicional africana" é o mais abrangente por esmiuçar os subtemas sobre a família, grau de parentesco, linhagem familiar, filiação e descendência sob os diferentes pontos de vista dos mais diversos autores da atualidade. De seguida, o autor do livro penetra em subtemas relacionados com o povo ovimbundo, onde se pode ver uma alusão ao vocabulário em umbundo, como por exemplo: "otchikoti, ovikoti, ovimuka" para dizer "tribo"; "ovimuka vitio" para clã; "otchisoko" traduzido significa etnia ou grupo étnico, "otunda shahúlû, ovitwa, oviholo" quer dizer cultura; "oviholo, ovisila" como costume; "ovitua" para tradição e "ovilinga, ekalo wokalye, utwa" como modernidade.

Finalmente, o escritor menciona a localização do povo ovimbundo em Angola, acabando por desenvolver alguns aspetos culturais e das origens das línguas bantu. Outro subtema abordado está relacionado com a influência do nome e do sobrenome na vida das famílias e a sua força na identidade cultural angolana, onde observamos que podem surgir nomes extravagantes, como o próprio Catumbela relata. Os valores culturais e morais no povo ovimbundo também são referidos na obra, onde destaca o respeito pelos mais velhos. Desta forma, o capítulo termina com o subtema sobre a educação dos filhos na família para construção da personalidade, pois é "na família onde se aprende os valores… para serem transmitidos, incutidos e moldados no indivíduo" (p.50).

Os capítulos seguintes são mais curtos, mas de extrema importância para compreendermos com exatidão o povo umbundo. Assim, o segundo capítulo desenvolve o tema das etapas do casamento tradicional, o famoso alambamento que em umbundo se diz "okulomba", onde a mulher passa pelos vários ritos ou rituais até o célebre dia matrimonial. Já o terceiro capítulo fala da circuncisão dos jovens, em umbundo "evamba, ekwendje", por representar um ritual fulcral para o povo ovimbundo.

O quarto capítulo enfatiza as danças tradicionais, destacando os fantasmagóricos "ovingandji", os mascarados, que por vezes "tem sido confundido com o palhaço" (p.76), aqui o autor dá a conhecer o objetivo específico de cada dança. Ainda neste capítulo, podemos nos encantar sobre a magia da feitiçaria como poder místico, a influência da religião na cultura e a fé dos africanos.

No capítulo seguinte, Graciano Catumbela fala, com todo o respeito devido, sobre “ulonga”, isto é, do raciocínio ou relatório “que se usa no intercâmbio de palavras entre duas pessoas ou mais” (p.86), tratando de um ritual, no qual convidamos o leitor a desvendá-lo sob uma leitura bem atenta.

O sexto capítulo é todo ele dedicado ao “olofa/kalunga” que significa a morte. Nesta parte do livro, vemos as diferentes perspetivas para o significado de “olofa”, bem como um roteiro e a importância deste ritual.

O autor encerra o caminho dos capítulos com o seguinte título “Mensagens invisíveis transmitidas pelos ancestrais”. Desta vez, podemos estudar os diferentes “olondele”, ou seja, os espíritos e demónios, onde cada um deles representa um significado para a cultura ovimbunda. O autor acrescenta ainda alguns efeitos que o povo ovimbundo teve de lidar devido aos tempos modernos, como é o caso da covid-19. Para concluir, o autor faz um breve historial sobre a sua cidade natal, Ganda, antes da independência do país até aos dias de hoje. A obra apresenta em anexo uma panóplia de raízes familiares e o seu parentesco com ligações históricas.

Referência

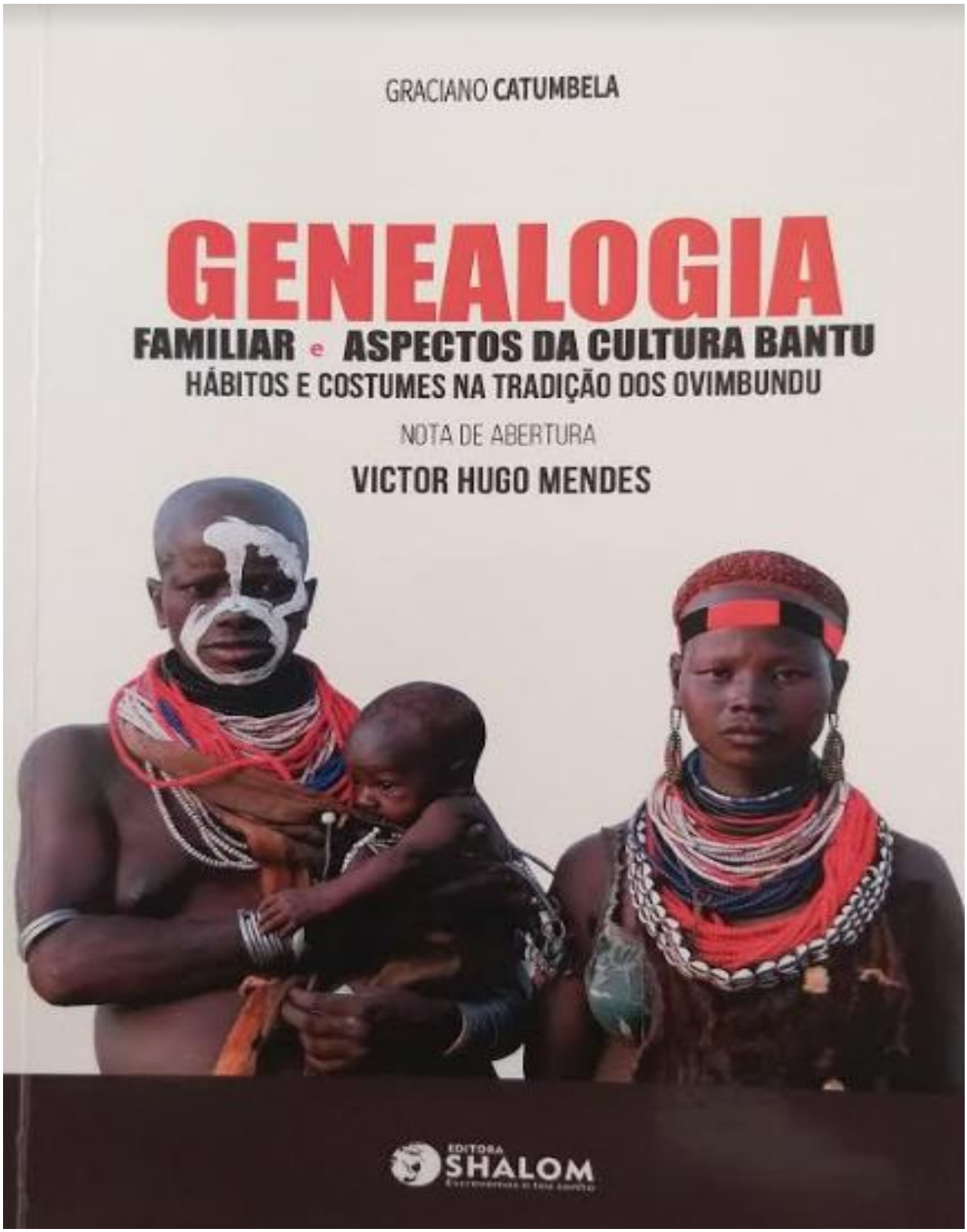
CATUMBELA, Graciano. **Genealogia familiar e aspectos da cultura Bantu, hábitos e costumes na tradição dos Ovimbundu**. Benguela: Editora Shalom, 167, ISBN: 978-989-33-0893-6

Recebido em: 12/02/2021
Aceito em: 14/04/2021

Para citar este texto (ABNT): CERQUEIRA, Bruno Eduardo dos Santos. Resenha da obra “Genealogia familiar e aspectos da cultura Bantu, hábitos e costumes na tradição dos Ovimbundu, Benguela” de Graciano Catumbela. **Njinga & Sepé**: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.278-281, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Cerqueira, Bruno Eduardo dos Santos. (2021, jan./jun.). Resenha da obra “Genealogia familiar e aspectos da cultura Bantu, hábitos e costumes na tradição dos Ovimbundu, Benguela” de Graciano Catumbela. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1(1): 278-281.

Capa do livro



Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.282-288 | jan./jun. 2021

Voltar às fontes da mãe

Peresch Aubham Edouhou*

ORCID iD 0000-0002-6426-9637

Resumo (português): *Mma Lideda* (Voltar para as fontes da Mãe) é um esboço de uma antologia poética na língua dos Bekueles do Gabão. O eu lírico foca sua atenção na mulher africana, que o engendrou e o criou. Sendo sua *nyɛɛg* (mãe, origem), ele entende a importância dela em tudo que faz e fala, e não consegue imaginar sua vida sem ela. Por isso, precisa voltar para sua fonte (mulher), a saber, para as Águas (*Núm*[1]) Primordiais Criadoras (*mɔ*, *bum*, *ɛbum*, *ebuma*[2]). Essa dedicatória à mãe se organiza em poemas antroponîmicos, isto é, em nomes de mulher como título de poema ou não (*Nkene*, *Mɛkana*, *Bɛdhɛn*, *Abamidɛv*, *Myaazɛɛv*), essa mulher podendo ser de diferentes origens da África (*Nkene*, *Minkue*). Sabendo que cada nome africano carrega toda uma filosofia ancestral, tentamos, através de versos, esboçar essa filosofia antroponîmica e antropológica da África.

ƐBULA PƐ DAA NYƐƐG[3]

MMA LIDEDA[4]

MƆ LII (bekwel **):** *Mma Lideda* (Ɛbula pɛ daa Nyɛɛg) yɛ ɛ dwoob ɛ mɛkwa milyem tɔ ɛyɔŋ ɛ Bɛküel ɛ Loango. Gwoor ɛ lyem bi lii ɛ tɛp ɛ muma ɛ Kama, mut ná kus nɛ ɛbya nyɛ ɔ. Daa muma ɛ Kama di nyɛɛg i, gwoor ɛ lyem bi gu náá, nyɛɛg ɛ bi djɛ nyɛ ghüil i ɛsa nɛ ɛlii. Tin, nyɛ zo ka küɛl ɛ ɛbula i Mɛdii (*Nun*) ná bya nyɛ ɔ (*mɔ*, *bum*, *ɛbum, ebuma*). Mɛdjeev mɛ nyɛɛg mak bi tia ɛ nɛ min mɛ boa (*Nkene*, *Mɛkana*, *Bɛdhɛn*, *Abamidɛv*, *Myaazɛɛv*), boa ɛ Kama byas (*Nkene*, *Minkue*). Daa i di náá, min mɛ Kama yɛ ɛ mɛkana ɛ bɛtat nɛ bɛnan i, bisɔ küɛl ɛ, nɛ mɛkwa milyem mak, ɛlyaal pes mɛkana ɛ min nɛ mɛyɔŋ mɛ Kama.
Mɛkwa-bɛsap: muma, ɛküɛl, ɛküal[5]

Palavras-chave: Mulher; Amar; Escrever-dotar

---

* nascido em Makokou (Gabão) em 1993, é kueléfono e licenciado em Letras Português-Inglês pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel), e mestrando em Letras (Estudos da Linguagem) pela Universidade Federal de Rio Grande (UFRG). Email: edouhoue@gmail.com

[1] Oceano primordial (*Nwn*) do qual saiu a criação do Universo segundo a concepção negro-africana.

[2] *Mɔ* (barriga) em bekuele; *bum* (fruto, bola) em bekuele; *ɛbum* (gravidez) em bekuele; *ebuma* (fruto, bola) em kota. Lembramos que *mɔ* (barriga) é um homófono de *mɔ* (criança, pequeno) em bekuele, que se diferenciam apenas pelo tom.

[3] A língua bekwel é uma língua bantu falada na República do Gabão, na República do Congo e República de Camarões (CHEUCLE, 2008; 2014; AKOULA & GARYZAS, 2020) com 19,700 de falantes no total (ETHNOLOGUE, 2021). É considerado hoje uma língua minoritária, que não é ensinada no Gabão, assim como muitas outras línguas do país. Não é uma língua de ensino nesses países, por isso o projeto de escrever nela para lhe dar uma certa visibilidade.

[4] Nome de mulher na sociedade ewe. *Mma* é uma palavra que significa “crianças” em acã. Isso nos lembra *ma* (criança, pequeno) em koonzime ou *mɔ* em bekuele, que se relaciona a *muma* (mulher), isto é, “aquela que engendra e *cria* uma criança ou crianças (ma; mma)”. Isso poderia explicar a conotação de “mãe, mamãe” atribuída à palavra *mma* na sociedade ewe.

[5] A palavra *ɛküal* com um tom baixo (*ɛküal*) significa *escrever*, enquanto com um tom descendante (*ɛküâl*) significa *dotar uma mulher*, o que lhe confere honra, e destaca seu valor simbólico. Assim, o poema *ɛküal* possui uma dupla leitura segundo o tom marcado na palavra *ɛküal*.

Retour aux sources de la mère

Résumé (français): *Mma Lideda* (Retour aux sources de la Mère) est l'ébauche d'une anthologie poétique en langue bekwel du Gabon. Le moi lyrique porte son attention sur la femme africaine, celle qui l'a engendré et créé. Étant sa *nyɛɛg* (mère, origine), il se rend compte de son importance dans tout ce qu'il fait et profère, et n'imagine pas sa vie sans elle. C'est pourquoi, il ressent le besoin d'un retour à sa source (femme), c'est-à-dire aux Eaux (*Noun*) Primordiales Créatrices (*mɔ*, *bum*, *ɛbum, ebuma*). Cette dédicace à la mère africaine s'organise en poèmes anthroponymiques, c'est-à-dire en noms de femmes qui peuvent apparaître comme titre ou pas (*Nkene*, *Mɛkana*, *Bɛdhɛn*, *Abamidɛv*, *Myaazɛɛv*), cette femme pouvant être de différentes origines africaines (*Nkene*, *Minkue*). Sachant que chaque nom africain incarne toute une philosophie ancestrale, nous avons essayé, sous formes de vers, d'esquisser cette philosophie anthroponymique et anthropologique de l'Afrique.
Mots-clés: Femme; Aimer; Écrire-doter

Nkene, küɛl ɛ mɛkɛn

Nyɛɛgam, aa baa djoo mɛ mɔnɔ

Itɛɛ náá, mi gu bɛdhiri boa

Boa ɛ Bɛiksos

Boa ɛ Glesia

Boa ɛ Loma

Nɛ boa ɛ Alabia

Bɛ náa kɔs mɛ

Nɛ mam zɛ duma

Nkene bi güia mɛ

Nyɛ aa küɛl wal

Wɔ náa lɛɛ mɛ náá

Mimbu bi kwaa

Vɛ náá, nyɛ ɛ inɛm nɛ inɛm

Tin, aa baa djisa mɛ

I dik nɛn

Nkene, o primeiro amor

Mãe, não sou mais seu filho

Amei outras mulheres

Mulheres dos Hicsos

Mulheres da Grécia

Mulheres de Roma

E mulheres da Arábia
Elas me seduziram
E eu gostei
A Primeira me olha
Ela não gosta da poligamia
Você me disse
Anos passam
Mas, bonita permanece
Por isso, não me esqueça
E que assim seja

Ɛküal

Ɛkwyal, ɛkwal, ɛküal
Mina zo ka küal ka ɛ ɛyɔŋ ɛ lina
Mina zo ka küal ka ɛ mɛyɔŋ mina

Ɛkwyal, ɛkwal, ɛküal
Kus ka miküala min
Djek ka ɛyɔŋ ɛ lin
Küal ka Mɛkana min

Ɛkwyal, ɛkwal, ɛküal
Mɛ waaküal ɛyɔŋ ɛ lam
Mɛ waaküal mɛyɔŋ mam
Wɔ waaküal ɛkwa ɛ lɔ
Wɔ waaküal Bɛdhɛn bɔ

Ɛkwyal, ɛkwal, ɛküal
Bɛ náa küal djeev ɛ lɔɔ
Bɛ náa küal mɛdjeev mɔɔ
Bis ná ka küal ɛyɔŋ ɛ lis
Bis ná ka küal mɛyɔŋ mis

Mina zo ka baa di ka ɛ bɛküalil

Ici

Dhemaa ba kɛl nɛ kɔ inɛm
Nyɛ aa küɛl kɛl
Daa nyɛ küɛl myɛl
Nyɛ aa küɛl mɛm
Daa nyɛ küɛl myɛl
Nyɛ aa küɛl nyɛɛg
Daa nyɛ küɛl myɛl
Bɛci ɛ bot ɛ di tɛ idhiri mɛl

Proibições

O irmão não casa
com sua irmã por ser linda
Não ama a irmã
Como ama a esposa
Não ama a tia
Como ama a esposa
Não ama a mãe
Como ama a esposa
Sogros são pessoas
De outras aldeias

Abamidɛv, küɛla nyɛ

Mɨ kpɛl
Mɨ mɛ'le
Mɛ éekwyɛl
Abɛ
Mi küɛl wɔ
Mɛ küɛl wɔ
Mɛ aa küɛl wɔ

Mɛ náa küɛl wɔ

Mɛ waaküɛl wɔ

Abɛ

Daa mɛ ná küɛl wɔ

Minkue, kɛlis

Wɔ ɛ muma

Bisɔ, bɛdhem bɔ

Bis bi küɛl ɛ ɛba boa

Liia

Itɛɛ náá, wii ɛ di nɛ met

Sɛɛa bis mɛtel kɔ lo

Sɛɛa bis mɛsyes

Kɛlis

Dhem aa ba kɛl nɛ kɔ inɛm

Tin, sa ka náá, lii yɔ dik nɛn

Sot[6], not[7]

Sot, not, cika yam

Ɛbɛ ɛ mɔɔ bi lyaal mɛ

Mɛmyaala mɛ ndjaŋɔ

Milak kɔ lo

Itɛɛ náá, wɔ ɛ di *malaika*

Kukuma cikam

coτ, not, cika yam

Isis, Isis

Isis, Isis, ma salvatrice

La porte de tes entrailles

Me montre

[6] Um dos nomes de Ísis na língua copta (*coτ,*)

[7] Sexo feminino na língua bekuele, o sexo feminino (*not*) sendo um dos símbolos da deusa negro-egípcia Ísis. Em algumas línguas africanas, o nome *Ísis* é simplesmente o nome da *vagina* ou do *clitór-**is***.

La joie de ton sein
Les cornes à la tête
Car c'est toi la reine
La maîtresse de ma vie
Isis, Isis, ma salvatrice

Myaazɛɛv

Muma, zɛ di ngomɔ?
Ngomam ɛ Zɛɛv
Zɛɛv Mɛkake

Muma, ngomɔ nyɛ ɛ po?
Ngomam nyɛ ɛ tin
Ngomam nyɛ ɛ dim
Ngomam nyɛ ɛ sisim
Ngomam, ɛdim
Ngomam i diib

Muma, muma, lyaala mɛ ngomɔ
Ngomam tok mut
Din ɛ lɛ tok Mbea
Dhaa, mɛ waalɛɛ wɔ
Mam ɛ Mɛzyind, Myaazɛɛv

Esposa de Deus

Moça, quem é seu esposo?
Deus é meu esposo
Deus todo poderoso

Moça, cadê seu esposo?
Meu esposo está lá
Meu esposo é fantasma

Meu esposo é profundo

Meu esposo anda sumido

Moça, moça, mostre-me seu esposo

Meu esposo não é uma pessoa

Seu nome não é Visto

Venha, vou lhe contar

Eu sou Cor Preta, Esposa de *Dio*

Recebido: 15/03/2021
Aceito em: 25/04/2021

O áudio das poesias na língua bekwel pode ser conferido aqui:
https://www.youtube.com/watch?v=mdG6HX0RzWc

Para citar este texto (ABNT): EDOUHOU, Peresch Aubham. Voltar às fontes da mãe. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.282-288, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (ABNT): Edouhou, Peresch Aubham. (2021, jan./jun.). Voltar às fontes da mãe. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 282-288.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.289-292 | jan./jun. 2021

Nha guiné: poesias da Guiné-Bissau

Eduardo Boni Nanque[1]

ORCID iD 0000-0003-1690-2589

Resumo (português): O primeiro poema intitulado "**Nhá Guiné**", aborda a questão da forma como a Guiné-Bissau tem sido sequestrado nas mãos dos dirigentes políticos, adiando cada vez mais o desenvolvimento do mesmo. O segundo poema, cujo tema "**Balentia ku Balur**" expressa uma homenagem aos antigos combatentes guineenses que lutaram pela independência do País. O terceiro poema, salienta o momento conturbado que vive o universo, provocado pela pandemia de Covid 19. Quarto e último, expressa o quanto a minha namorada me encantou logo no primeiro dia que (a) vi.

Rusumu (guineense): Purmeru puema ku tene suma titulu "Nha Guiné", i papia sobri manera ku Guiné-Bissau tudjidu disenvolvi pa djintis kuna gubernal té aos. Sugundo puema ku tene suma titulo "Balentia ku Balur", n´dedical pa homeneja antigus combatentis ku luta pa liberta Guiné-Bissau. Na terceiru puema, n´miskinha sobri manera difícil ku mundu na vivi pabia di Covid 19. Quarto ku sedu ultimu puema papia sobre nha contentamentu dipus ku n´odja nha badjuda pa purmeru bias.

NHA GUINÉ

Di ponta pa ponta,
Buna lepsidu
Di ladu pa ladu
buna maltratadu
Di skerda pa direita,
bu distinu ka kunsidu
Ala bu sikidu dinguidu
Na mon di fidjus sim sintidus
Djunda Djunda pa renansa
I el ki surni di mata fomi
Di bariga sim fomi
Púbis, abandonadu na escombro.

[1] Graduando em Humanidades pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Instituto de Humanidades e Letras, Campus dos Malês, Bahia. Cursou a Língua Portuguesa no Centro Cultural Brasil - Guiné-Bissau (CCBGB), membro fundador da Escola Evangélica "Nova-vida" e trabalhou como secretário da mesma por cinco anos. É professor da Escola Evangélica "Norman Anderson". Email: eduardoboninanque@gmail.com

BALENTIA KU BALUR

Durante kil tempu tudu
Sol bai ika riba
Sucuru tapi tras di moransa
Urdumunho ku ka cunsidu
Papiadu del, djitus filantadu
Suluson firmantadu
Djorson di bom korson
Djunta pa tchom sedu nason
Balentia de Homis ku Mindjeris
Punu no tene Hino ku bandera
Nason di Abel Djassi tem pa Djamudu
Balur ki tem diritu tem pa odjadu!

KASSABI BATI PORTA DI MUNDU

Kassabi bati porta di Mundu
Pabia di nudadi, ku sai di utru ladu di mundu
Ku ninguin ka sibi, até kal dia kina resolvidu
Pabia ala mesinhu pa si tratamentu, té aos na tenta discubridu
I cumsa suma epidemia
Ali ibim para na Pandemia
Disna di mis di novembro
Alguim ka sibi si ina bim tchiga setembro
Estradas ku Escolas bida disertus
Pabia nhã pubis fica fitchadus
Ku se corsons turmentadus
Mascara rabida i sedu: Matabitchu, Djanta ku cia
Laba mon ku sabon, rabida i sedu Hino di kada País
Hospitais ku siminterus, rabida é sedu cau de mora
Lagrimas na udjus di djintis, ika tem kinku na fala si kumpanher ka bu tchora
Pabia, cada cassadia ku si tchur
Covid 19, suma ku cunsidu na moransas

I tchiga dja hora pa bu dissa nha pubis

JÚBILO VINDO DO TEU ENCANTO

Enquanto verticalmente olhava tua imagem
Os brilhos dos seus olhares não paravam de me distrair
Naquela tarde de pôr do sol
Comecei a te encarrar, pois os nossos
Olhos cruzavam no ângulo do pôr do sol
Brilho que iluminava a beleza da tua beleza
No despedir do sol meus sentimentos aprisionados
Perpetuamente para ser teu amor
Foi assim que a minha angustia
Se transformou numa alegria

Afinal, o comum está na nossa essência
Sou seu ácido sulfúrico
Você é meu ácido hídrico
Somos a família da tabela periódica
Dentro duma composição química
Formamos uma substância ímpar
“Nha code e Mami”, os nomes que te chamei
Desde primeiro dia que te conquistei
Prometo ser o seu cavaleiro
Tu podes me fazer do seu prisioneiro

KONTENTAMENTU KI BIN DIBU ADIMIRASON

Nfinka udju siba dibu kurpu
Lus dibu udjus kaba pa diskudantan
Na kil ditardinhu otcha sol na kai
Nkunsa finka udjus riba dibo, pabia

No udjus na odja ba na mesmu kaida di sol
Lus kina numia ba bonitasku dibu bonitasku

Na dispidida di sol nha sintimentus prindidu
I kontinua na pensa dibu amor
I asim kinha dur
torna na kontentamentu

pabia i tem ba kussa ki djuntanu
Ami i bentu kita fasiu rispira
i abo i iagu kita mata nha sedi
Anós iagu di mesmo fonti

Nha kode, mami, es i nomi ki nta tchomau
Desde purmeru dia ki nkunsiu
Na pirmitiu sedu bu kavaleru
Misti pabu fasin bu prízoneru

Recebido em: 27/01/2021
Aceito em: 02/03/2021

O áudio das poesias na língua crioula (guineense) podem ser conferidas aqui:
https://www.youtube.com/watch?v=BIYTzfPq2U8

Para citar este texto (ABNT): NANQUE, Eduardo Boni. Nha guiné: poesias da Guiné-Bissau. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.289-292, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): NANQUE, Eduardo Boni. (2021, jan./jun.). Nha guiné: poesias da Guiné-Bissau. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1(1): 289-292.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.293-296 | jan./jun. 2021

Poesia em oshikwanyama (oshitevo moshikwanyama)

José Evaristo Kondja *

ORCID iD 0000-0003-0224-559X

Aame lyelye? (quem eu sou?)

Uma semente lançada à terra
Um elemento subalterno
Aos mistérios ciclónicos
Um corpo no espaço de um a um

Sou uma sementinha?
Até quando sujeitar-se
Ao reagir dos ventos?
Ser abalado pelas rajadas ciclónicas sem reagir
Quem eu sou?

Ame onanga yomungongo
Ngo ko Bailundu vati *ngongo yaye,*
Omukongo waTaukondjele, Shilume konalenale,
Ha i yavala ndiba moluhenene,
Hainane kondungu yevele

Omavele axula keendungu,
Pokauva, pa li mukwanaidi
Haimbala apeshe penya…
Shanhgele peputu la Nhamadi
To kungula oNambabi, metapa lenota noupyu wamatutu.
Onghowa omOndjiva yaNailambi yaNdobe
Metunda la Shimbilinga, mOshitunda shovahambuli
Metunhu lovadengi voitenda

* angolano, Professor de Língua Portuguesa na Escola Superior Pedagógica do Cunene, em Ondjiva - Angola, é estudante de Mestrado em Ciências da Linguagem na Universidade do Minho - Portugal. Email: kondjajose@gmail.com

Momulele womatambi, omatale aAgili na Handjaba,
Omondjiva yaShime, mondjeva yomukulu nondenge.

Ame ombuto ya ekelwa poshinenga,
Hanga nditye, *haka*!
“Ohali yaco ei, avoyo”!!!
Okwali ndi shi ondi li ko Bailundu
Ndishi onda kanena ko Kalukembe.
Mboli handi li moshitunda shova hambuli!
Moshilando shovadengi voi vela.

Ame omupika eli ufa molupepo
Meemango domepo yopokufu
Onanga yombuto yomeenhanga,
Onhanga ya yooloka mudikwao

Ame omwiinga mombuwa yomapulo.
Omukedi mofuka yomatindi

Fiyo onaini, ndeli yandja meemofi?
Momadungaulo oifudaela?
Moiketanga yomifitu, noifulukila
Ngepya meke loshiandja!

Fiyo onaini ndihe na ewi keenyofi,
Ndihe na enyamukulo moilemo?
Ngokadila poshihadi
Ngohanana medimo la ina.
Ame aame lyelye hano?

Ame ewi la kana?
Ondjovo ya patekena?

Aie, aatye lume!
Ame omwiingidi, mombuwa yomapulo.

Naame ondi shishi okulifa nokutanga eengobe,
Ndi shi okuumba ongubu,
Ndi shi okulima nokuhelela,
Ndi shi okuteya nokuxwa
Ndi shi okutengula nokutwa oilya,
Okukonga nokutoola eenyandi,
Okuhenga, nokukola eengongo!

Aye lume!

Naame ondishishi okuiimba Efundula nongovela,
Ndishi okudana Eenghama nokukandeka,
Ndishi okuiimba oudano nokuta eengano
Ondishishi okuta omahepu nokuvalula eenyofi dokeulu.

Ndi shi oku aku twalwa omeva naaku taku dungwa!

Ondishishi okutakuma, ndafa ooshidilu menghulumwandi:
Okutya “*hawariyuu”*, na “*muindu brikatu*,”
“Oosavabiema”, nootyokotyoko aveshe!

Ondishishi okulesha nokushanga!
Ndishii okuxwameka omashina
Inandi pwila
Meenghuwo deengoma.

Otamu ti mboli, ohandi honoka oshimi inandi dana,
Tamu ti ondi li, mefundula lihena eengoma?

Andi ya ndimu imbilepo ongovela:

- Hawaiyeeeei, hawaiyee hayeeee haaa!

Ohamba yokayalambadwa huummm!

Efelei nge oshitunda, shaNilo na Kapa,

Efelei nge Eputu la Namhadi na Mandume

La Ngungunyane, na Mandela,

La MansaMusa, noo Mutu a Yakevela

Efeleinge Oshitunda shooNdilokelwa naN´zinga Mbandi

Oshitunda shooTenkameni, nooMoshoeshoe, shooBolongongo,

Noo shaka Zulu, shoo Maharero, noo Iipumbu

Hano aame lyelye?

Inamudinange tuu?!

Ame aame, Ove, Ye, fye naave, atusheni

Fye ewi la patekena pofingo yomwiingidi mombuwa yomapulo!

Hanyem´tukwete Kondja

Recebido em: 14/03/2021
Aceito em: 25/04/2021

O áudio das poesias pode ser conferido aqui:
https://www.youtube.com/watch?v=feTKIyKQcls

Para citar este texto (ABNT): KONDJA Hanyem´tukwete. Poesia em oshikwanyama (oshitevo moshikwanyama). Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.293-296, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Kondja, Hanyem´tukwete.(2021, jan./jun.).Poesia em oshikwanyama (oshitevo moshikwanyama). *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 293-296.

Poema “raízes do berço”

Miguel Mandresse*

ORCID iD 0000-0002-6631-2037

Há africanidade repleta no rosto!

No rosto de quem é orgulhosamente africano...

Somos a semente que brota nas entranhas deste solo berçário...

Recebemos a proteção dos que a muito vivem no além.

Antes de chegar aos ouvidos, as histórias são esquentadas na fogueira.

É a nossa merenda que passa de geração em geração

Gostamos de uma boa “churastória”.

Perdão! Quis dizer churrasco de história

Sabemos chorar quando há tristeza

Mas também sabemos chorar de alegria

Quando os celeiros são pequenos para guardar toda colheita

A terra é a nossa maior riqueza. Somos ricos!

Na verdade somos ricos, mas ricos não apenas por isso

Somos ricos por sermos orgulhosamente africanos

Pena sinto pelos que não sentem orgulho. Orgulho por cá nascer

Não se identificam com o *maphikhu* nem o semba, então Deus lhes livre da Marrabenta!

Pena dos que de cá são, mas que de cá não querem ser.

Recebido em: 14/02/2021
Aceito em: 22/03/2021

Para citar este texto (ABNT): MANDRESSE, Miguel . Poema “raízes do berço”. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.297, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (ABNT): Mandresse, Miguel. (2021, jan./jun.). Poema “raízes do berço”. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 297.

* Professor da Universidade Rovuma Extensão de Niassa – Moçambique, Email: mygolbasilio33@gmail.com

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.298-303 | jan./jun. 2021

Poemas de amor, dor e plus

Marcos Vinicius da Hora Silva[1]

ORCID iD 000-0002-6551-3304

Distansia kabali[2]

O meu coração dói,
Chora e lamenta pela tua ausência física.
A distância entre nossos corpos, é certo que não limita a alma,
Mas dói querer o toque das tuas mãos e sentir o calor do teu corpo,
E não os tê-los, porque estás noutro lado do atlântico.

Dói imaginar nossos corpos juntos, na beira do mar
E só poder sentir a sensação de contigo estar, sem que estejas lá.
É angustiante a saudade;
Pura maldade do destino,
Que separou nossos corpos físicos
Como separa a mãe do menino.

Queria eu mudar os trajetos,
Refazer os projetos do tempo
Só para contigo estar.
Sei, sou ser limitado.
Não tenho super poderes,
Sou apenas um homem apaixonado.
Que deseja mudar o rumo, talvez até o mundo
Só para estar ao teu lado.

[1] Mestrando na Universidade Estadual de Feira de Santana, Licenciado em Letras-Língua Portuguesa pela Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Bacharelando em Humanidades na mesma universidade. E-mail: educ.vinicius@gmail.com
[2] Frase em Língua guineense (Guiné-Bissau), que significa “A distância não vale nada”.

Si n´pudi ba teneu[3]

Como eu queria tê-la comigo
Nem se fosse por uns instantes
Para vivermos uma paixão passageira
Capaz de deixar marcas na Minh ‘alma inteira

Como eu queria beijar tua boca
despir teu corpo
sentir o calor que ele emana
deitar contigo nesta cama
donde escrevo estes versos

queria, quero, não sei até quando irei querer
mas se eu pudesse
ter-te-ia comigo, agora
nesta exata hora
para saborearmos um ao outro como frutas suculentas
sem compromisso
apenas vivendo o curso do tempo e do momento

se estivesse comigo agora
não estaria escrevendo versos
os escupiria em teu corpo
para lembrares de momentos diversos
e teres a marca do desejo impresso.

Sodadi di bo[4]

Ah, se eu soubesse
Que os abraços não dados fariam tanta falta
Não imaginava que a distância doeria como uma chaga

[3] Tradução: “Se eu pudesse tê-la”
[4] Tradução: “Saudades de você”

Ah, se eu soubesse
Aproveitaria mais os momentos ao teu lado
Não desmarcaria alguns encontros
E aproveitaria a tua companhia

Cá estou, do outro lado do continente
A sentir falta de ti e de nós
Dos teus beijos e acalentos
Sinto-me agora como um morador de rua
Sem abrigo, jogado ao relento

Se eu pudesse voltar no tempo
Faria tudo diferente
Seria mais presente
Aproveitaria mais da gente
Sodadi di bo, nha amor[5]
Queria estar contigo
Beijar tua boca
E apreciar o teu corpo despido
Falar "amo-te" no ouvido
E escutar os teus gemidos enlouquecidos.

Ah, se eu soubesse...
Que as coisas não feitas, não ditas
Fariam falta....
Digo aquieta Minh 'alma
Ei de reencontrar-te, minha amada.

[5] Saudades de você, amor.

Tempu ka ta riba

Aonti n'mininu ba
aos n'garandi dja
Tempu passa
Responsabilidade tchiga pa mi

N'disja ki tempu
Nunde ki preocupason ka ta tem ba
N'ta brinka ba tchiu tok ora tá bai
Goci ki mininu kirsi, i bira dja homi

Alin li ki mininu manso
Infância kaba
Bedjissa na bim
Alin li ki homi garandi

Se eu soubesse que a vida adulta é assim
Teria aproveitado os tempos de mirim
Brincaria mais
Viveria como criança
Não teria amadurecido tão precocemente
Que saudades da minha infância!

Sodadi di nha mininessa
Di brincadeiras ku dudessas
Sodadi di kusas di criança
Sodadi di ki tempu, ndisdja nha infância
Suma tempu ka tá riba trás
Pera n'vivi nha garandessa ku sabedoria i djiresa...

Aonti n'mininu ba
Aos n'garandi dja

Tempus passa
Responsabilidade tchiga pa mi.
Alin li!

Um menino preto

Era só um menino
Saltitante como uma criança saudável
De volta à casa
Ansioso para contar aos pais sobre o dia na escola
Era só um menino
Inocente e sonhador
era um menino preto
passando pelo beco
mal sabia ele que não contaria aos pais sobre a escola
que não sonharia mais na terra
era só um menino
passando pela viela
silêncio!
Acende uma vela!

Sin isplicason

I tem kusas ki ka pudi splikadu
Suma ke ki n´ta sinti pa bo
I um sentimento ki dati surgi na mi
Ni n´ka speraba di kuma un dia na sinti es pa bo
Si bu pidim pa nkontau el goci
Nkana pudi explicau
Na falau ba so:

Es sentimento k ntene pa bo
I ta biram kabesa

I ta kortam kobersa

I ta tiram djiresa

Nka tá pudi pensa na utru kusas kuando n´sta na bo lado

N´ta sta suma parvo

N´ta ri suma mininu

Ora ke ricibi prenda di garandi

Será ki distino misti pregam peça?

Nka sibi es i kal encomenda,

Mas na spera, di fundu di nha alma pa i tem korrespondencia.

Recebido em: 12/01/2021
Aceito em: 12/04/2021

O áudio das poesias pode ser conferidas aqui:
https://www.youtube.com/watch?v=NL81S9N5EzY

Para citar este texto (ABNT): SILVA, Marcos Vinícius da Hora. Poemas de amor, dor e plus. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.298-303, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Silva, Marcos Vinicius da Hora. (2021, jan./jun.). Poemas de amor, dor e plus*. Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): p.298-303.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.304-310 | jan./jun. 2021

Gammu um ritual dos muçulmanos na Guiné-Bissau

Joarsem Bacar Embaló*

ORCID iD 0000-0001-5814-6983

Resumo: Este trabalho faz uma breve apresentação do ritual de *gammu*, uma prática cultural da religião muçulmana na Guiné-Bissau. O nosso objetivo é procurar entender como ocorre a prática do *gammu* e qual a sua importância para os fiéis muçulmanos, desta forma, este trabalho contribuirá na propagação desta prática como um fator de enriquecimento e de expansão da cultura islâmica. Nesse sentido, foram entrevistados alguns conhecedores da prática do *gammu* conhecidos como imames e sábios para melhor compreensão de seu funcionamento. Constatou-se, assim, que o *gammu* é um ritual muçulmano que tem a finalidade de juntar os fiéis para a leitura do alcorão e aprender o ensinamento do Allah (Deus), neste encontro, as pessoas de diferente comunidade religiosa levam as suas preocupações para apresentar ao Allah. O *gammu* é organizado pelos responsáveis da mesquita, os imames, chefes da comunidade e outros conhecedores do livro sagrado (o alcorão) e, para sua realização, geralmente escolhe-se um lugar espaçoso para melhor se reunir. O g*ammu* é considerado também uma festa na qual compra-se animais para servirem de alimentação durante a sua realização. Já pela noite, os fiéis proclamam e cantam em coro, em memória ao Allah e seus profetas. E, neste ambiente, os comerciantes de diferentes lugares aproveitam levar os seus produtos para vender. Assim, chega-se à conclusão de que, o *gammu* é um rito muito importante para os fiéis muçulmanos, pois é um espaço de aprender a ler e interpretar o livro sagrado (o alcorão) enquanto algo fundamental pela fortificação da fé para os muçulmanos.
Palavras chaves: Guiné-Bissau; Gammu; Ritual; Religião Muçulmana

Gammu a ritual of Muslims in Guinea-Bissau

Abstract: This work makes a brief presentation of the *gammu* ritual, a cultural practice of the Muslim religion in Guinea-Bissau. Our goal is to try to understand how the practice of *gammu* occurs and what its importance is for Muslim believers and, this way, the work will contribute to the spread of this practice as a factor of enrichment and expansion of Islamic culture. In this sense, some experts in the practice of *gammu*, known as imams and wise men were interviewed for a better understanding of its operation. It was found, therefore, that the *gammu* is a Muslim ritual that aims to bring the believers together to read the Koran and learn the teaching of Allah (God), in this meeting, people from different religious communities take their concerns to present to Allah. The *gammu* is organized by the heads of the mosque, the imams, community leaders and other elders of the holy book (the Koran) and, for its realization, a spacious place is usually chosen to better meet. The *gammu* is also considered a party in which animals are bought to serve as food during its realization. At night, the believers proclaim and sing in chorus, in memory of Allah and his prophets. And in this environment, traders from different places enjoy taking their products to sell. Thus, it comes to the conclusion that, the *gammu* is a very important rite for the Muslim believers, as it is a space to learn to read and interpret the holy book (the Koran) as something fundamental for the strengthening of the faith for Muslims.
Keywords: Guiné-Bissau; Gammu Ritual; Muslim Religion

* Graduado em Humanidades, pela Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Ceará, Brasil.

Gammu um ritual di musulmanus na Guiné-Bissau

Rusumu: Es tarbadju ta fassi um aprisentasom piquininu sobri sirmonia di gammu, i um pratica kultural di religiom musulmanu na Guiné-Bissau. No objetivu i prukura intindi kuma ki gammu ta fassidu, I tambi kal ki importância ki tene pa fieis musulmanus. Des manera, es tarbadju pudi kontribui na fasi djintis kunsi es pratika, suma um forma di kirsinti i di laganta kultura islamika. Na es sintidu i intirvistadu djintis ki kunsi pratica di gammu, suma imamis, chefis de tabanca ku sabius, pa fassi komprendi kal ki si ensinamentu i kuma ki es pratica ta funciona. Ita da pa nota di kuma gammu i um ritual musulmanu ki tene suma si finalidade djunta tudu fieis musulmanos pa leitura de Alkuron, i pa aprendi tambi ensinamentu di Allah, na kil inkontru, ita bai djintis di diferenti kumunidadis islamiku, ki ta leba se prieucupasom pa bai aprisenta Allah. Ritual di gammu ta organizadu pa imamis, ki responsaveis de miskitas, chefis di kumunidades i utru djintis ki kunsi livru sagradu, ki sedu Alkuron, i pa i akontici, mangas di bias ita kudjidu um bom lugar pa mindjor konsentrasom, tambi ita konsideradu festa nde ki ta kumpradu limarias pa sirbi di alimentu duranti ki dias di gammu. Na kil dias di gammu, dinoiti fieis musulmanu ta fassi leituras di versikulus de Alkuron, tambi eta kanta djuntu musikas pa ngaba Allah ku si profetas. Duranti sirmonia kumerciantis di diferentis ladu tambi ta leba se kusas pa bai bindi. Pa kabanta, i tchigadu konklusom di kuma gammu I um tipo di ritual muitu importantanti na bida di um musulmanu, i um spasu di sina lei I nterpreta libru di Alkuron sagradu suma um kusa muitu importanti i fundamental pa fortifica fe di religiom musulmanu.
Palabra tchabi: Guiné-Bissau; Gammu; Ritual; Religiom Musulmanu

Palabras di kumsada

Guiné-Bissau i um país piquinino ki menus di 2 milhom de habitantis, i tene suma si kapital Bissau, i fica situado na kosta ocidental di África, na norti di pais i fassi forontera ki Senegal, na sul ki leste i dividi ki Guiné konakry, i Oeste I fassi ki Oceano Atlantico. País esta organizadu pa oitu regions (Bafatá, Bolama, Biombo, Gabú, Cacheu, Oio, Quinara i Tombali) ki um sector *autônimo* (Bissau). I tene inda 38 sectores ku pudi odjadu na regions ku no tchoma (M´BUNDE, 2018, p. 63) (Djubi na imagem)

Imagem 1: Mapa Político da Guiné-Bissau

Fonte: http://novasdaguinebissau.blogspot.com/2014/09/banco-mundial-e-guine-bissaudefenderam.html

Rituais i kusa ku ta formadu pa manga di sirmonias, ku pudi sta ligadu ku religion o nau. *Rituais* di religion i manga di sirmonias kuta fasidu na basi di kustumis di religion, pa fasi festa o utru kusas di mumentu importanti na vida djintis di ki religion, es mumentus i pudi sedu di nasimentu, di kasamenti, di morti i ku utru kusas GUILOUSKI & COSTA (2012). p.3

Es tarbadju na trata de ritual di gammu na Guiné-Bissau, es ritual ta pratikadu pa alguns grupus etnikus, suma Fula, Mandinga, Biafada, Djakanka i entri utrus. Objetivu des tarbadju, i di prucura ntindi pratica de gammu, i tambi kal ki si importância pa fieis musulmanus. I pabia di kila ki pui no tissi es tema pa fassi djintis pirsibi kal ki impotancia ki gammu tene pa um musulmanu i kuma kita praticadu.

Suma kino fala badja antis, Guiné-Bissau i pais pikininu, mas dentru di kil terra, i ten manga di etnias kita vivi la, nunde ki kada grupu tene si manera di manifesta si kulturu. Kada grupu, sta gasidjadu na um region suma um manera di guarda si identidadi. Es grupos, kada kin tene si língua diferente di utru, além di língua des grupus no tene inda kriol, ki kunsidu suma um língua di unidade nacional, el i importanti pano guinendadi. Es língua padidu a partir di djuntamentu di pubis guineensi ki purtuguisis, atraves di urgência di kumunikason di kil pekaduris ki eskravisadus, pabia kada kin ta papia ba si língua diferente di utru. Dipus no tene purtuguis, ki um língua ki tchigantadu no tchon pa purtuguisis, es língua aos i língua oficial, i el ki djintis ta papia na skola assim suma na kaus di trabadjus di stadu. Gosi, nona bai mostra bos um quadro sobri ki principal línguas kita papiadu na Guiné-Bissau i kise percentagem, es kuadru fasidu pa Scantamburlo.

Quadru 2- principal línguas kita papiadu na Guiné-Bissau i kise percentagem

LÍNGUAS	PORCENTAGENS
Crioulo	44,31%
Balanta	24,54%
Fula	20,33%
Português	11,08%
Mandinga	10,11%
Manjaco	8,13%
Papel	7,24%
Biafada	1,24%
Bijagós	1,96%
Mancanha	1,86%
Felupe	1,48%
Nalu	0,31%
Outras	0,05%

Fonte: Scantamburlo (2013, apud CA, 2015, p. 64-65)

Fora des línguas ki apontadu pa Scantamburlo (2013), no pudi odja tambi, Kobiana, Padjadinka, Djola, Sereres, Banhum, Nalú, Tandas, Baioté, Kassanka, Sussos, Djakankas, Maninka, Soninké, I ki utrus inda. Essis i linguas ki ta papiadu pa pukus djintis gosi na Guiné-Bissau SILOM, A.S. (2019) p.17

Gammu

Gammu i um tipu di ritual ki tá fasidu pa pudi adora Allah (Deus), i pa fasi orason ki pididus na es mundu i na utru mundu, pa kim ki sta na es mundu, pa Allah purda si pekadu, i pa kim ku murri, pa si alma bai pa glória, i tambi pa pidi pa djintis ku sta dianti na pais, pa é djuda kumpu tchon, i pa disinvolvimentu pudi tem. Gammu mas kunsidu pa Giarat (pa fulas) ita manifestadu na kuasi tudu parti di Africa ocidental, Guiné-Bissau, Senegal, Mauritania, Guiné-Conakry, Liberia, Nigeria, Mali, Burquina Faso i entri útrus. Ita inklui tambi alguns paisis di magrep kasu de Marocos.

Es palabra gammu tene alguns objetivus importanti na bida di musulmanus. Prumeru: di djunta tudu pratikaduris musulmanu pa ngaba Allah i sigui insinamentu disi profetas. Sugundu: pa spadja leitura i signifikadu di palabra Alkuron ki libru sagradu di musulmanus, ensinamentus di profeta, si palabra ku si gestus i formas di sinta di prumeru pubis di madina. Tirseru: i pa mostra kal ki bondadi ki Alkuron sagradu tene pa siguiduris de Allah. Kuartu: pa lembranta tudu musulmanus di se kriadur garandi. Kintu: pa laganta kultura di islão i pa kumbida tudu djintis pa barsa religion musulmanu.

Na Guiné-Bissau es ritual di gammu ta disididu pa Imamis garandi, djintis ku kudjidu pa kuida di miskitas di Allah i di rasanta tudu si fieis, tambi ita disididu pa Sabius, ki konsidjaduris, régulos, suma chefis di tabancas, i ku kumites, kil djintis kita fasi djustisa i koloka leis na tabanka.

Na Guiné-Bissau es ritual ta fasidu na tempu di seku, pabia i um tempu kuta pirmiti djintis djunta sim um tipu di nkomodason di tchuba, tambi i tempu ki tudu kumunidadis ta sta livri di se tarbadjus di labur i di utrus tarbadjus di matu ku di bulanha.

Na gammu, ita matadu limarias suma bakas, kabras, galinhas i ki utru kusas di kume kita sirbi di alimentason pa tudu djintis kina mati duranti ki dias, tambi ita kudjidu um tabanka, pa fassi és ritual muitu importanti pa fieis musulmanus. I duranti kil dias, alguns komerciantis ta leba se kusas di bindi, suma prudutu di purmeru nessesidadi pa pudi

djuda djintis kina sta la, pabia i ka só pubis di Guiné-Bissau kita mati, mas tambi, ita tem kumbidadus kita sai di paisis visinhu i di útrus ladus, kita bai pa toma parti na sirmonia, pa é pudi djunta tudu na ermondadi, pá lei Alkuron sagradu duranti um dia intidu, ou dus dias, parada ta tem só pa diskansu, hora de bai kume, o pá bai fassi útru kusa. Duranti kil dias de gammu, imamis ki mestris di alkuron ta djuda na piriudu di parmanha pa fasi um planu sobri atividadis di kil dia, es planu ta fasidu tudu dia até fim di gammu. Dipus di dus ora di ditardi, ita kudjidu, dus ou tris Sabius garandis ki mas rispitadu, pá fasi orasons, pá fala di *importância* di Alkurom pá um musulmanu, i tambi pá fasi um ensinamentu di obra, i palabra di Allah.

Des manera, tudu djintis ki tá bai pá lá, éta bai ki speransa muitu forti di kuma Allah na obi se orason, ina seta se pididus i tambi ina djuda pá e konsegui ké ki e misti, i pa se disidju sedu bardadi.

Palabras di kabantada

Na e tarbadju, ita da pa ntindi di kuma Gammu na Guiné-Bissau i um tipu di ritual muitu importanti pa um musulmanu, pabia ita fassi kom ki i arnoba si fe, suma tambi sinti konsoladu di kuma Allah na obi si orasom o seta si pididu.

Gammu tene suma se aspectus pusitivus di tissi ensinamentus di Allah djuntu di tudu fieis musulmanus, i pa pirmiti elis kunsi mindjor islão i pa mostra kal ki bondadi ki tene pa ki siguiduris (Sahabas) di Allah ki si profeta Mohamed.

Duranti rializasom des tarbadjo ndipara ki alguns dificuldadis suma na ntirvista, ika fassil consigui alguim pa ntrivista, pabia di kila ntemba ki kontakta nam alguns djintis na Guiné-Bissau, pa e djudan ku alguns dadus ku pirmitim disinvolvi es tarbadju, pabia ika tem dukumentus ki skirbidu sobri Gammu na Guiné-Bissau, ki na pudiba toma suma tustumunhu na es tarbadju, pabia di kila ki pui nresolvi skirbi atraves di relatus di djintis ku nkontakta.

Pa kabanta, misti dissa klaru di kuma e tarbadju, papia aserka di Gammu na Guiné-Bissau i ka konsigui konta tintin pur tintin sobri e ritual, pa kila, ntindi di kuma i pirsis pa Gammu studadu tchiu pa djintis pudi kunsil diritu.

Gardicimentu

Nha gardicimentu di fundu di korson na bai pa nha pape, Pursor José Abasse Embaló, nha tiu, Serifo Mutaro Baldé i ku nha mestre di Alkuron, Ibraima Sori Baldé, pabia es djintis ku sirbi suma nformantis na es tarbadju.

Referências

CÁ, V. J. B. **Língua e ensino em contexto de diversidade linguística**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

GUILOUSKI, B. & COSTA, D. R. D. da. **Ritos e Rituais,** II JOINTH. 20 E21, 2012. Disponível em file:///C:/Users/Jo%C3%A3o%20Eusebio/Downloads/ritos.pdf Acesso em 16 de mar. 2021.

M'BUNDE, T. S. **As políticas externas brasileira e chinesa para a Guiné-Bissau em abordagem comparativa(1974-2014)** - Rio de Janeiro (RJ) Grammar. 2018.

NOVAS DA GUINÉ-BISSAU. **Guiné-Bissau mapa político.** 24 Set. 2014. Disponível em: <http://novasdaguinebissau.blogspot.com/2014/09/banco-mundial-e-guine-bissaudefenderam.html>. Acesso em: 21 de mar de 2021.

SILOM, A. S. **Considerações sobre a percepção da língua portuguesa e o preconceito linguístico em Guiné-Bissau.** 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa) – Instituto de Humanidades e Letras, Universidade Federal da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2019.

Recebido: 11/02/2021
Aceito em: 14/04/2021

Para citar este texto (ABNT): EMBALÓ, Joarsem Bacar. Gammu um ritual dos muçulmanos na Guiné-Bissau. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.304-310, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Embaló, Joarsem Bacar. (2021, jan./jun.). Gammu um ritual dos muçulmanos na Guiné-Bissau. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1(1): 304-310.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.311-317 | jan./jun. 2021

Relato de Experiência na área de comunicação social

Cidália Mendes Correia Tavares*

ORCID iD 0000-0001-9083-2350

Resumo (português): Este trabalho trata-se da minha trajetória na área de comunicação social nas três rádios da Guiné-Bissau nomeadamente: Rádio Difusão Nacional (RDN), Rádio Bombolom e Rádio Jovem (RJ) no decorrer dos anos 2016 a 2018. Fiz relatos do meu primeiro contato com essas emissoras, trazendo experiências adquiridas ao longo dos trabalhos desenvolvidos. As narrações imprimidas contemplam tristezas, dificuldades e alegrias partilhadas com pessoas que estiveram ao meu redor naquela época. O presente trabalho tem como objetivo contar a minha história no âmbito já mencionado e procurar entender como essa narração poderia contribuir para ajudar os jovens ou a comunidade guineense. Neste texto procurarei explicar como se deu esse processo, iniciando pelo despertar do interesse pelo mesmo, buscarei compreender qual é a importância que essa experiência individual, de uma pessoa naquele tempo sem formação na referida área, que tinha apenas o ensino médio, aceitou o desafio de fazer um trabalho que antes nunca tinha realizado e que posteriormente teve como resultado positivo abertura de muitas portas. Através do trabalho desenvolvido na RDN recebi convite de participar na Rede de Crianças e Jovens Jornalistas (RCJJ), que me ajudou a ter experiências com relação ao associativismo, me auxiliou a adquirir outros conhecimentos ligados à comunicação social na rádio Bombolom, e a seguir, a minha entrada na RJ foi importante para o amadurecimento de muitos conhecimentos voltados à essa área. Este relato é importante, porque além de fazer com que as pessoas conheçam a minha história de vida, servirá como algo que poderá motivar as pessoas, principalmente jovens, a saberem encarar os seus desafios e ajudar as pessoas, do modo geral, a valorizar os conhecimentos adquiridos tanto fora do ambiente escolar quanto aqueles adquiridos no ambiente escolar, pois os dois contextos proporcionam espaços fundamentais para a construção dos conhecimentos na vida de um indivíduo.
Palavras Chaves: Rádio; Comunicação social; Guiné-Bissau.

Experience report in the area of social communication

Abstract (english): This work is about my trajectory in the area of social communication in the three radios of Guinea-Bissau namely: Rádio Difusão Nacional (RDN), Rádio Bombolom and Rádio Jovem (RJ) during the years 2016 to 2018. I made reports of my first contact with these broadcasters, bringing experiences acquired during the work developed. The printed narrations contemplate sadness, difficulties and joys shared with people who were around me at that time. The present work aims to tell my story in the scope already mentioned and to try to understand how this narration could contribute to help young people or the Guinean community. In this text I will try to explain how this process took place, starting with the awakening of interest in it, I will try to understand what is the importance that this individual experience, of a person at that time without training in that area, who had only high school, accepted the challenge to do work that I had never done before and that later resulted in the positive opening of many doors. Through the work developed at RDN, I received an invitation to participate in the Network of Children and Young Journalists (RCJJ), which helped me to have experiences in relation to associations, helped me to acquire other knowledge related to social communication on Bombolom radio, and then, my entry in RJ was important for the maturation of a lot of knowledge related to this area. This report is

* Bacharela em Humanidades, Graduanda em Pedagogia pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira/Campus dos Malês. Nacionalidade: Guineense, Email: daliatavares10@gmail.com

important, because in addition to letting people know my life story, it will serve as something that can motivate people, especially young people, to know how to face their challenges and help people, in general, to value their knowledge acquired both outside the school environment and that acquired in the school environment, since the two contexts provide fundamental spaces for the construction of knowledge in an individual's life.
Keywords: Radio; Social Communication; Guinea Bissau.

Rapport d'expérience dans le domaine de la communication sociale

Résumé (francês): Ce travail porte sur ma trajectoire dans le domaine de la communication sociale dans les trois radios de Guinée-Bissau à savoir: Rádio Difusão Nacional (RDN), Rádio Bombolom et Rádio Jovem (RJ) au cours des années 2016 à 2018. J'ai réalisé des reportages de mon premier contact avec ces diffuseurs, apportant des expériences acquises tout au long du travail développé. Les récits imprimés évoquent la tristesse, les difficultés et les joies partagées avec les gens qui m'entouraient à ce moment-là. Le présent travail vise à raconter mon histoire dans le cadre déjà évoqué et à essayer de comprendre comment cette narration pourrait contribuer à aider les jeunes ou la communauté guinéenne. Dans ce texte j'essaierai d'expliquer comment ce processus s'est déroulé, en commençant par l'éveil de l'intérêt pour celui-ci, j'essaierai de comprendre quelle est l'importance que vit cet individu, d'une personne à ce moment-là sans formation dans ce domaine, qui avait seulement le lycée, a accepté le défi de faire un travail que je n'avais jamais fait auparavant et qui plus tard a abouti à l'ouverture positive de nombreuses portes. A travers le travail développé au RDN, j'ai reçu une invitation à participer au Réseau des Enfants et Jeunes Journalistes (RCJJ), ce qui m'a aidé à avoir des expériences en relation avec les associations, m'a aidé à acquérir d'autres connaissances liées à la communication sociale sur la radio Bombolom, puis, mon entrée en RJ a été importante pour la maturation de nombreuses connaissances liées à ce domaine. Ce rapport est important, car en plus de faire connaître l'histoire de ma vie aux gens, il servira de quelque chose qui peut motiver les gens, en particulier les jeunes, à savoir faire face à leurs défis et aider les gens, en général, à valoriser leurs connaissances acquises à la fois hors du milieu scolaire et celle acquise en milieu scolaire, puisque les deux contextes fournissent des espaces fondamentaux pour la construction des connaissances dans la vie d'un individu.
Mots-clés: Radio; Communication sociale; Guinée Bissau.

Relatu di Experiensia na área di kumunikason sosial

I ku kontentamentu garandi ku nbim li pa bim konta bós nbokadu di nha stória di bida na área di komunicaçon social ku nbokadu di asociativismu na Guiné-Bissau, um país ki sta na kosta ocidental di África ku tene cerka 1.855 di populason ku sta dividdu pa rasas “grupos sociais”. I país ku kolonizadu pa portuguicis pabia di kila, língua oficial i portuguis, língua ku mas ta papiadu ate e tempo i kriol além di manga de utrus línguas kuta papia pa kil diferentis rasas.

Nunka npensa ba kuma na tene oportunidade di tarbadja na rádio, ntene um amigu ku ta tarbadja ba na rádio *Difusão Nacional de Guiné-Bissau (RDN)* infelizmenti i kasta dja di bida, si nomi i Sumaila Mané. Nfasi désimu sugundu na anu 2015, na anu a seguir ki 2016 pabia di alguns kusas kina pasa ba na momentu nka kontinua studa, ou mindjor, nka

matricula na universidade pa kontinua studa. Pabia di kila, nha amigu ki sedu Sumaila Mané, i tene ba um programa tchomadu "*País em movimento*" ku ita apresenta parmanha, ita kunsa oitu hora, ita kaba mais ou menus onze hora ou meio dia.

Suma i sibi kuma ki tempu nkana studa ba i kumbidan pa nbai bata apresenta un rubrica dentru di si prugrama pa pudi okupa kabeça ku algum kusa, suma nkana studa ba inda, nfalal nka tene experiência na komunicason social, i falam abo buta papia dritu i ami na sta lá pa bata djudau, npirmitil resposta i pasa dus dia nó konbersa nseta si konviti, na purmeru dia el ku pensa rubrika i dal nomi di "*Como vai à saúde?*", nha tarbadju na sedu ba kada sumana kudji um doensa, i pudi sedu kil ku mas na dá na ki tempu i intrivista médikus ku nfermerus pa é bata falan de ki duensa, purguntas pudi sedu ba, por exemplu ké ki paludismo? Kal ki si sintomas? Kuma ku nó pudi libra del? Ku utrus purguntas, dipus, ora ku médiko kaba papia npudi puntal kal ki konsidju ki tene pa djintis ki na obinu.

Suma ku nkunsa ba konta antis, na kunsada ideia iera ba grava intrivista ku djintis di saudi i dipus kil gravason na bata passa na dia ku ora di nha rubrica (tudu quinta-fera di 9h até 10h de parmanha). Ntchiga di tenta intrivista ki um médiko ku nkana tchoma si nomi, mas nka konsegui intrivistal nka sibi kal ki motivu. Dipus ki ntenta intrivista dus medikus nka konsegui, di lá nkaba pa disisti nkonta nha amigu ke ku na passa ba, logu no muda manera di fasi tarbadju, di lá i pidim pa nbata fasi buska na internet i nbata pidi ajuda di djintis di saudi ku nkunsi pa é bata djudan na informaçon ku npirsisa del na momentu, ku sedu respostas di kil purguntas ku na prisisa del, na bata organisal tudu i na rubrika, Sumaila na bata fasi purguntas i ami na bata fasi parti di médikus, na bata ruspundi, i kontandu nó obiduris di kuma ami ika médica mas na pasa informason ku medikus pasan.

Mpasa manga di dificuldadi na tarbadja suma um jornalista i sim profison, ku tempu nbim entra na *Instituto de formaçon superior tchomadu "Bimantecs"* nta kansaba mal, pabia na studa ba i na fasi tambi kil tarbadjus di rádiu nkata pagadu ba nada, ma ki tarbadju djudan pa nsibi manga di kusas.

Fotografia 1- Cidália na studiu di RDN

Fonti: fotografia i dimi (2016).

Dia 23 di junhu di 2016 até 23 de junhu 2017, nó rubrika kompleta un anu, i na kil mesmu dia ku um di si fundaduris muri ki sedu nha amigo Sumaila Mané. Antis di nsibi disi mortu nstaba kontenti, nlanta nfasi nha tarbadju di kasa tudu, antis di nsibi, mbai pa nha Facebook nskirvi ku tudu kontentamentu sobri rubrika "*Como vai à saúde*?" npui nha foto ami ku Sumaila na rádio, otcha na bai pa kalka pa publical, nha telemóvel tchoma, iera ba um di nha amiga ki na ligam pa puntan sobri mortu di Sumaila, nfika muito mal, nka fia ba tambi pabia mbai ba rádio tersa fera toku nó papia sobri aniversáriu ku rubrika na bim fasi i kinta fera nta obi si mortu. Mpanha estação RDN nKonfirma si mortu i um di nó amigu tchomadu Adilson Pereira (Dj Apú) ligan i kontam, nka pudi faci nada npassa dias na tchoral. Nfasi manga di tempu nka bai RDN pabia nka muitu kustuma ku djintis suma ku nkustuma ki nha amigu ku muri. Dipus di algun tempu nbai kontinua ku rubrika ku nobu apresentadur, Dj Apú ki tambi i nó amigu, ma nbim kaba pá disisti pabia kim kuta dam ba força na ki tarbadju kasta dja, asim ku mpara bai RDN

Só ki antis di mortu di Sumaila, através di nha tarbadjus kunta fasi na RDN, nkumbidadu pa um di nha amigo tchomadu *Nhanna Apame Ntchami* pa fasi parti de *Rede de Crianças e Jovens Jornalistas* (RCJJ) ki redi kuta difindi diritu di mininus ku jovens na Guiné-Bissau, e redi tene prugrama di sensibilisason na rádiu Bumbulun ku tene nomi de "Nó pensa nó futuro" kita sai tudu sábado di 8h até 10:30h di parmanha, membrus de redi tá papia sobri temas importantis ku sta ligadu ku jovens i ku mininus di nó tera. Ku nha entrada lá, nganha també manga di kunhisimentu na área di jornalismu, nta partisipa ba di formasons na área de kumunukason sosial, além des nkonsigui ganha experiência na asosiativismu pabia nta partisipa ba tambi de formasons, di debatis, intrivistas ku manga de jovens ku faci ba parti di asociasons di jovens inda ku kilis ku ka fasi parti di asosiasons. I através di indikason di Nhanna nkombidadu pa diretor de Radio Jovem(RJ) na kil tempu ki era Braima Darame pa nfasi testi pa selason di djintis kuna bai fasi estágio na área de kumunikakon social na RJ. Nseta konviti di partisipa di testi ku tem mas aver ku skirbi i apresenta notisiário.

Figura 2-Sumaila ku Cidália na RDN

Fonti: fotografia i dimi (2016).

I pasa alguns sumanas, Alcene Sidibé ki um de tarbadjaduris na kil mesmu rádiu, i ligan i kontam kuma npasa na purmeru fasi di testi, e gosta di nha tarbadju, ma i falam kuma ndibidi bai rádiu Jovem kil memu dia ina ki ora pa bai fasi sugundu ki últimu testi. Ntchiga rádiu é falan pa npera nbokadu, dipus é tchoman nfasi testi i skrivi um notísia ki era sobri um kussa ku é fala i akonteci. Dinote é pun pa apresenta notisiáriu ku kustuma ta dadu ba a partir di novi ora di dinoti, i dipus di apresentason di kil notisiário, nkunsa na estagia na rádiu, eta sinam ba kuma ku pudi skirbi i apresenta notisiáriu di mindjor manera ku manga di utrus kussas.

Figura 3- Cidália na Estúdio de RJ

Fonti: fotografia i dimi (2017)

Na kunsada ntene ba difikuldadi, ma ku ajuda de djintis kuta tarbadja ba na ki rádiu nkonsegui sibi manga di kusas na ki área ku nna tarbadja ba. Nta sta ba na rádiu kuase tudu dia dinoti, skirbi i da notisiáriu pasa i sedu um di kusas ku mas gosta di fasi na nha

vida na ki tempo, nta tem ba dipresa pa dia di sumana tchiga pa nbai la, pabia nkata bai ba lá na fim di sumana. Si nsta na rádiu Joven nta sinti ba muitu bem, ita sta suma nsta na kasa ku nmora nel, pabia alen di nsibi manga di kusas, nta risibidu muitu bem pa djintis ku na tarbadja lá, eta sinan ba ku tudu amor i pasensa.

I era ba pa nfasi seis mis di stagiu, mas sorti bim batin porta, nkonsigui pasa na un prova pa bim studa na Brasil, na *Universidade de Integração Internacional de Lusofonia Afro-Brasileira* (campus de Malês) ki fika na stadu di Bahia na sidadi di São Francisco de Conde. Asin ku ndisa tarbadju di rádiu nbin pa Brasil. Na kunsada tudu i era difísil pami, pabia nka ntene spriensia di vivi lundju dinha famílhas i di spirimenta utru realidade, mas aos dipus di tris anus nkisigui adapta. Gosi i resta so lembrança, ntene só pa gardisi pa é ispriensia bom na nha vida i di pudi konta bos el.

Npensa kuma anos tudu no tene sunhu, utrus tene sunhu di sedu pursor, utru di sedu mediku, utrus tene sunhu di cassa i tene fidjus, utrus misti iabri impresa, utrus misti bai studa na utru ladu, entri utrus kusas, mas pa no konsigui iangasa ke ku no misti, no tem ku sedu um alguim nsistidu, dedikadu i korajoso. Npensa sforsu ku dedikason tambi i um di kaminhus ku pudi djuda alguim na iangassa ke ki disdja. Ika fásil tene e kualidadis mas ku tarbadju de tudu dia, na iara, na nsisti, na serta, ku serteza buta konsigui ke ku misti.

Recebido em: 10/04/2021
Aceito em: 29/04/2021

Para citar este texto (ABNT): TAVARES, Cidália Mendes Correia. Relato de Experiência na área de comunicação social*. Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.311-317, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Para citar este texto (ABNT): Tavares, Cidália Mendes Correia (2021, jan./jun.). Relato de Experiência na área de comunicação social. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1(1): 311-317.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.318-326 | jan./jun. 2021

Uma língua indígena de sinais brasileira

Priscilla Alyne Sumaio Soares*

ORCID iD 0000-0003-0184-1744

Cristina Martins Fargetti**

ORCID iD 0000-0001-8999-8601

Resumo: A linguística é uma ciência que estuda o funcionamento da linguagem, o funcionamento das línguas. A maior parte dos estudos linguísticos até hoje foi feita sobre línguas orais, entretanto, a partir de 1960 as línguas de sinais urbanas passaram a ser estudadas, e, mais recentemente, as línguas indígenas de sinais. No Brasil, a língua de sinais mais conhecida e utilizada é a LIBRAS, sigla para Língua Brasileira de Sinais. Entretanto, após trabalho de pós-graduação de Priscilla Soares (SUMAIO, 2014; SOARES, 2018) com os terena de uma terra indígena chamada Cachoeirinha, próxima de Miranda – MS, sabemos hoje da existência da língua terena de sinais (LTS). Os sinais usados por estes surdos terena e alguns ouvintes da comunidade fazem parte de uma estrutura linguística, com gramática própria, com toda possibilidade de interação/comunicação, de criação de novas palavras a partir de processos próprios e de expressão de qualquer pensamento, como qualquer língua humana. Esse trabalho inédito pode ajudar a combater preconceitos contra surdos, indígenas, surdos indígenas, e também pode dar subsídios para que os surdos terena tenham acesso a intérpretes, a professores preparados para ensiná-los, a dicionários e a materiais didáticos voltados para eles, uma vez que aponta a existência de sua língua.
Palavras-Chave: Língua; Língua de sinais; Indígenas; Cultura.

A brazilian indigenous sign language

Abstract: Linguistics is a science that studies the functioning of language, the functioning of languages. Most linguistic studies to date have been done on oral languages, however, since 1960, urban sign languages have been studied, and, more recently, indigenous sign languages. In Brazil, the most known and used sign language is LIBRAS, which stands for Brazilian Sign Language. However, after the postgraduate studies of Priscilla Soares (SUMAIO, 2014; SOARES, 2018) with the Terena of an indigenous land called Cachoeirinha, near Miranda - MS, we now know about the existence of the Terena Sign Language (LTS). The signs used by these Terena deaf people and some community listeners are part of a linguistic structure, with their own grammar, with every possibility of interaction / communication, the creation of new words based on their own processes and the expression of any thought, like any other human language. This unprecedented work can help to combat prejudices against deaf, indigenous, indigenous deaf people, and can also provide subsidies for terena deaf people to have access to interpreters, teachers prepared to teach them, dictionaries and teaching materials aimed at them, a time it points out the existence of their language.
Keywords: Language; Sign language; Indigenous people; Culture.

A linguística é uma ciência que estuda o funcionamento da linguagem, o funcionamento das línguas. A maior parte dos estudos linguísticos foi feita sobre línguas

* é Mestra e Doutora em Linguística pela Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, pesquisa sobre as línguas de sinais nas comunidades indígenas, em especial a língua terena de sinais, e é membro do LINBRA, Colégio Rio Branco, Unidade Hiegienópolis, São Paulo- Brasil. Email: pri_sumaio@hotmail.com

** é Doutora e Livre Docente em Linguística, professora da UNESP, estuda a língua Juruna do Xingu e é líder do Grupo de Pesquisas LINBRA-Línguas Indígenas Brasileiras/ CNPq, Email: cmfarget@gmail.com

orais, que se manifestam pelo aparelho fonador e são recebidas pelos ouvidos, e por isso são chamadas também de orais-auditivas. Entretanto, recentemente, com a comprovação científica de que línguas de sinais são, de fato, línguas e não mímica, pesquisas sobre estas tiveram início (aproximadamente na década de 1980, após o médico e linguista Stokoe publicar um estudo sobre os parâmetros morfológicos/fonológicos, ou seja, explicando o funcionamento, da ASL, a língua americana de sinais).

Línguas de sinais são línguas produzidas não só pelas mãos, mas também pelo movimento de músculos faciais (movimentação de olhos, sobrancelhas e boca, por exemplo), de braços e ocasionalmente, de outros músculos. Assim, sua recepção se dá pela visão (exceto no caso de surdo-cegueira), e essas línguas são chamadas de viso-gestuais ou viso-espaciais, por se produzirem num espaço determinado. Não são todas iguais, variam muito no mundo todo, embora algumas possam ter semelhanças devido, entre outros fatores, a uma origem comum. Ou seja, mundialmente, se os sons não são iguais entre as línguas orais, os sinais também não são iguais entre as línguas de sinais. E mesmo em cada uma dessas línguas de sinais há variação (variedades, variantes e dialetos).

A diversidade linguística no Brasil e no restante do mundo está longe de ser conhecida na sua totalidade. Não temos estudos sobre línguas minorizadas e minoritárias em quantidade tal que possamos saber sua tipologia, sua estrutura e sua filiação genética. A pesquisa sobre tais línguas reveste-se de grande urgência, dada a sua situação de uso, em muitos casos limitado a poucos falantes idosos. Se as línguas orais encontram-se desconhecidas, que podemos dizer sobre as línguas de sinais? Minorizadas entre as minorizadas, carecem de estudos de sua estrutura; carecem de gramáticas, dicionários e mesmo de formas de escrita.

No Brasil, a língua de sinais mais conhecida e utilizada é a LIBRAS, sigla para Língua Brasileira de Sinais. Entretanto, é sabido que possui variações de acordo com a região em que é falada e que, inclusive, há outras línguas de sinais no país, pouco conhecidas, as línguas indígenas de sinais. Em 1960, tivemos a notícia da existência da língua kaapor de sinais por meio de um artigo de Kakumasu, um missionário e linguista, descrevendo alguns parâmetros desta língua, surgida entre os próprios indígenas kaapor após o nascimento de toda uma geração surda, devido ao surto de uma doença neonatal. Apesar de ser tida como a única língua de sinais indígena conhecida no Brasil, notícias de sinais entre indígenas surdos começaram a aparecer e questiona-se se constituiriam línguas diferentes.

Após trabalho de pós-graduação de Priscilla Soares com os terena de Cachoeirinha, sabemos hoje da existência da língua terena de sinais. O povo terena é um povo indígena do Brasil que habita algumas regiões do estado do Mato Grosso do Sul e também do estado de São Paulo, mas a pesquisa de Priscilla Soares foi feita com surdos e ouvintes terena do Mato Grosso do Sul, da região de uma terra indígena chamada Cachoeirinha, próxima de Miranda – MS.

Em 2010, a linguista Denise Silva nos apontou que existiam muitos surdos entre os terena de Mato Grosso do Sul, e que esses surdos estavam usando sinais para se comunicar entre eles e também com uma parte dos ouvintes da comunidade. Isso gerou uma grande curiosidade. Queríamos saber se esses “sinais” que eles estavam usando eram apenas sinais caseiros, ou seja, sinais usados em uma casa somente, em uma família, sinais mais básicos, para falar de coisas do dia a dia, por exemplo fome, sede, perigo, dor, coisas mais imediatas, emergenciais.

Ou ainda se eram variações de sinais da LIBRAS, constituindo então parte de uma variedade local dessa língua, usada por surdos de centros urbanos (nas cidades), por indígenas e não-indígenas. Ou se constituiriam mesmo uma língua distinta, com toda possibilidade de interação que uma língua humana pode ter. Seria utilizada pela comunidade ou só por famílias de surdos? Afinal, assim como os kaapor, os terena também apresentariam uma língua de sinais? Sabemos que os terena convivem já há muito tempo com os brancos (não-indígenas).

Muitos deles vão estudar e/ou trabalhar na cidade, então havia a possibilidade de alguns terena terem aprendido LIBRAS e levado essa língua para dentro das aldeias. Enfim, essa era nossa curiosidade e o objetivo da pesquisa: descobrir se esses sinais constituem uma língua nativa (uma língua terena de sinais) ou se não constituem uma língua distinta (sendo apenas sinais caseiros ou variedade geográfica local da LIBRAS).

Para alcançar esse objetivo, foram feitos trabalhos de campo entre os terena, com viagens a sua aldeia Cachoeirinha para conhecer os terena surdos e aprender com eles. Foi preciso bastante preparo para isso, saber tudo o que for possível sobre o povo, ler tudo o que está disponível sobre ele: a história, os costumes, as pinturas corporais, a culinária, músicas, danças, rituais, enfim, os trabalhos preexistentes. Também, neste caso, de trabalho com índios surdos, foi necessário ler sobre línguas indígenas em geral, sobre surdos, línguas de sinais em geral, visão de mundo do surdo, educação de surdos e outros. Priscilla Soares fez contato com uma família com filhos surdos, que a recebeu, que a acolheu como parente. Conheceu pessoas da comunidade, lideranças e

professores, fotografou e filmou os sinais, e depois os analisou para entender como eles são formados, como se juntam para formar frases, textos, histórias, etc.

Após o estudo dos sinais, sua comparação com LIBRAS, foi constatado que de fato constituem uma língua, que hoje chamamos de língua terena de sinais. Assim, estes sinais fazem parte de uma estrutura linguística, com gramática própria, com toda possibilidade de interação/comunicação, de criação de novas palavras a partir de processos próprios e de expressão de qualquer pensamento, como toda língua humana.

A pesquisa de doutorado de Soares (SOARES, 2018) constituiu a primeira tese sobre uma língua indígena de sinais brasileira, e, além de seu ineditismo e contribuição metodológica (mostrando como fazer a pesquisa), apontou a importância de estudo de uma língua de sinais, pertencente a um povo e a uma cultura pouco conhecidos. Esse trabalho pode ajudar a combater preconceitos contra surdos, indígenas, surdos indígenas, e também pode dar subsídios para que os surdos terena tenham acesso a intérpretes, a professores preparados para ensiná-los, a dicionários e a materiais didáticos voltados para eles, uma vez que aponta a existência de sua língua, e, portanto, os direitos linguísticos que seu povo pode ter. A seguir, apresentamos algumas fotos da cultura indígena:

Foto 1: Ceramista da aldeia Cachoeirinha

Fonte: Arquivo pessoal

Ceramista da aldeia Cachoeirinha mostrando seus potes de cerâmica (Foto: Rodrigues, 2016). A cerâmica é atividade feminina tradicional do povo terena, e pode ser feita com argila vermelha ou preta. O processo de produção é complexo, com várias etapas. Os potes que, a princípio, eram apenas utilitários, passaram recentemente a ser comercializados para turistas não-indígenas.

Foto 2: Pintura e acabamento

Fonte: Arquivo pessoal

Ondina observa cerâmica que representa animais da região do Pantanal (onde está localizada a Terra Indígena Cachoeirinha) à venda no Centro de Referência da Cultura Terena (Foto: Rodrigues, 2016). Esse Centro de Referência comercializa colares, pulseiras, cerâmicas e outros objetos da cultura material terena na cidade de Miranda/MS.

Foto 3: Tucano em mamoeiro na aldeia Cachoeirinha

Foto: Rodrigues (2016)

O Pantanal, com sua rica biodiversidade, abriga cerca de 650 espécies de aves. Uma das principais é o tucano.

Foto 4: Açude da aldeia Cachoeirinha, onde os terena costumam nadar e pescar

Foto: Rodrigues (2016)

As fotos a seguir representam a palavra MANDIOCA em língua terena de sinais, língua estudada por Soares (SUMAIO, 2014; SOARES, 2018). Esse sinal, assim como vários outros da língua, apresenta os três parâmetros principais (configuração de mão, locação e movimento), diferentes do mesmo sinal (MANDIOCA) usado na variedade local da LIBRAS.

Foto 5: Sinal MANDIOCA, parte I

Foto: Silva (2012)

Foto 6: Sinal MANDIOCA, parte II

Fonte: Silva (2012)

Referências

KAKUMASU, J. Y. Urubu-Kaapor Sign Language. In: Linguistic workshop of the Summer Institute of Linguistics of the University of Oklahoma. **Summer Institute of Linguistics**, Oklahoma, 1968. Disponível em: http://www.biolinguagem.com/ling_cog_cult/kakumasu_1968_urubukaapor_signlanguage.pdf Acesso em: 02 abr. 2021.

STOKOE, W. **Sign and Culture:** a reader for students of american sign language. Listok Press, Silver Spring, MD, 1960.

SUMAIO, P. A. **Sinalizando com os Terena:** um estudo do uso da libras e de sinais nativos por indígenas surdos**.** 123f., 2014, Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Araraquara, UNESP, 2014.

SOARES, P. A. S. **Língua Terena De Sinais: análise descritiva inicial da língua de sinais usada pelos terena da Terra Indígena Cachoeirinha.** 107 folhas, 2018**,** Tese de Doutorado, Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa, Programa de Pós Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara (SP), 2018.

Recebido em:11/02/2021
Aceito em: 20/04/2021

Para citar este texto (ABNT): SOARES, Priscilla Alyne Sumaio; FARGETTI, Cristina Martins. Uma língua indígena de sinais brasileira. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.318-326, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Soares, Priscilla Alyne Sumaio; Fargetti, Cristina Martins (2021, jan./jun.). Uma língua indígena de sinais brasileira. *Njinga & Sepé*: *Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 318-326.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.327-340 | jan./jun. 2021

Exposição fotográfica de quadros

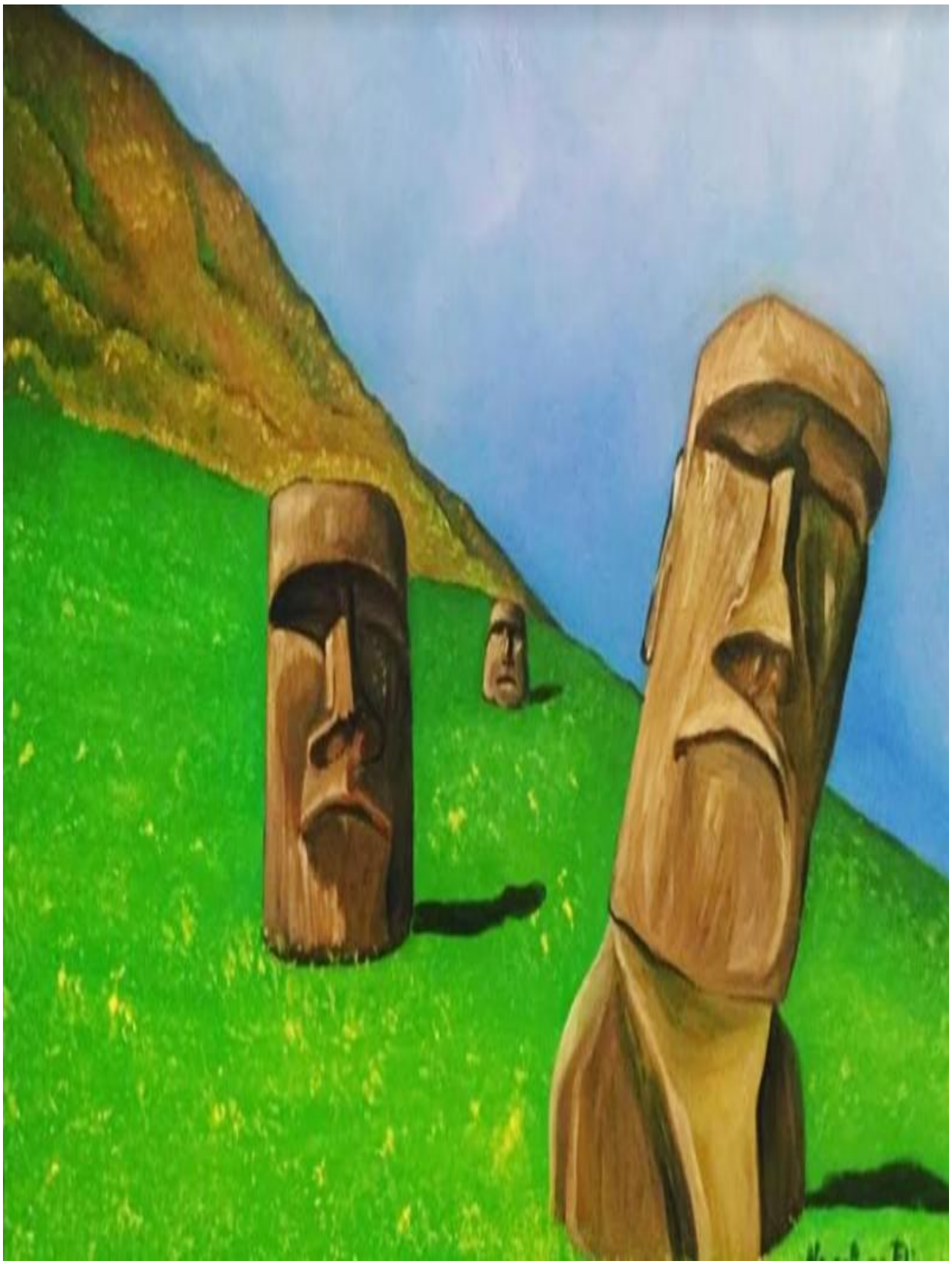
Fabiana Macaluso*
ORCID iD 0000-0002-5097-0182

1. Orissa sposa a bambina (Italiano)
   Orissa marries child (inglês)
   Orissa se casa com criança (português)

* É artista italiana nascida em Turim. Em 2014 criou a oficina de arte social em Turim, espaço de livre exposição de artistas. Criou a Virtual Art Workshop Social Group, uma organização não governamental, sem fins lucrativos onde artistas unidos por meio das redes sociais expõem seus trabalhos. A influencia da arte surgiu na Polinésia, mas também na África onde esteve por algum tempo no Quênia. Apoia comunidades africanas com vacinas, cestas básicas de alimentos entre outros. Em 2021 contribuiu com construção de um poço de água potável na aldeia de Keresha de Malindi que ajuda bastante para comunidades uma vez que há falta de água. Email: fabiana19802@gmail.com.

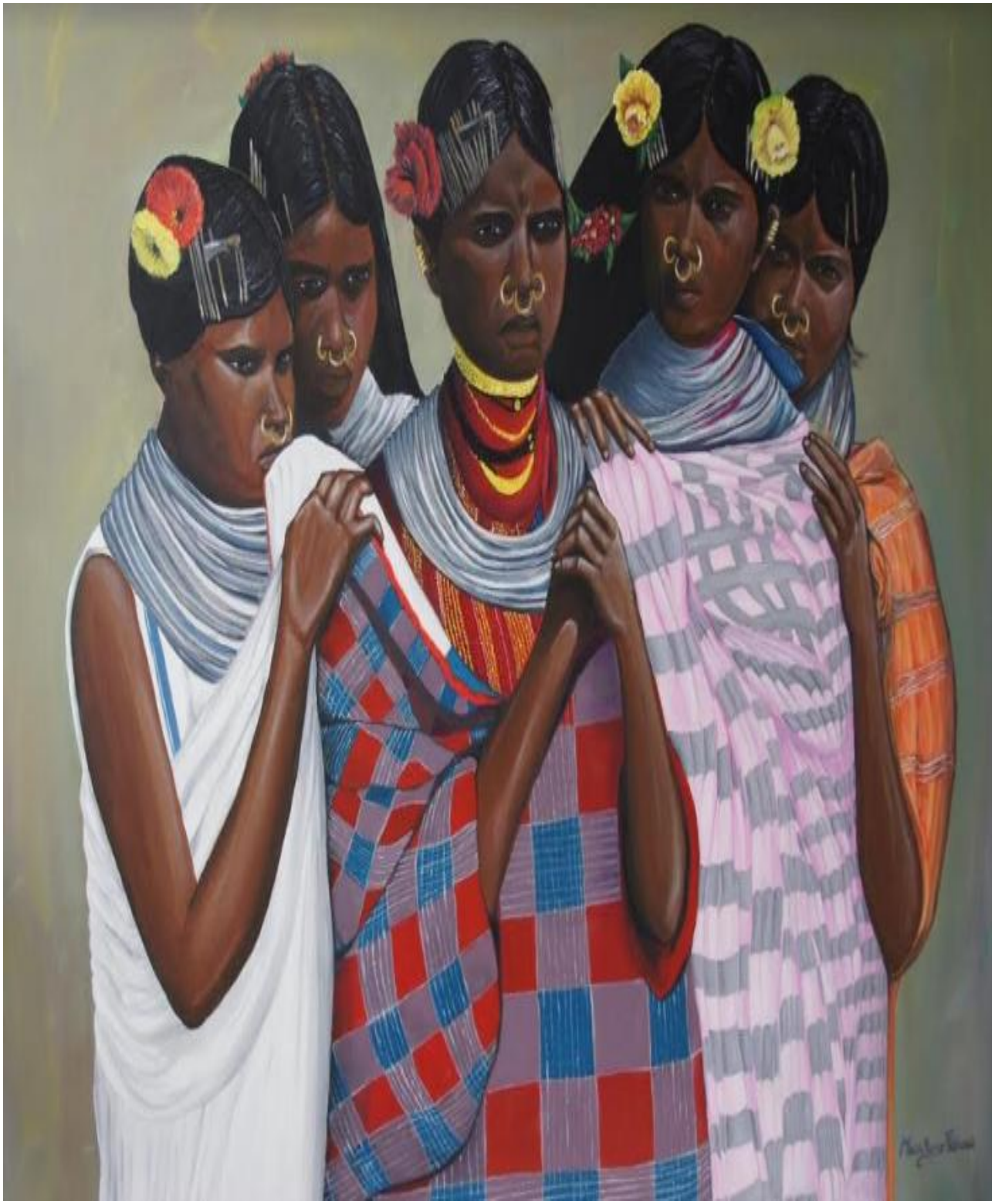
2- La lista della pace
The peace list
A lista da paz

3- Dio sole della luce e del vento in Polinesia
Sun god of light and wind in Polynesia
deus Sol da luz e do vento na Polinésia



4. kiroboto "maschera keniota
   kiroboto” Kenyan mask
   máscara queniana “kiroboto”

5- Orissa commemorazione al genocidio del 2008
Orissa commemoration of the 2008 genocide
Comemoração de Orissa do genocídio de 2008



6- “sciamano masai”
“Masai sciaman”
"Xamã massai"

7- Nacon "dio della guerra maya
Nacon” Mayan god of war
Nacon” deus maia da guerra

8- Orissa il desiderio delle Donne
Orissa the desire of women
Orissa o desejo das mulheres

9- Ipnosi masai
Hipnose Masai
Masai ipnos

10- Villaggio Masai
Masai village
Aldeia Masai

11 - Il drago Morgul
The Dragon Morgul
O Dragão Morgul

12- Alagon Naom dea Maya della fertilità
Alagon Naom Mayan goddess of fertility
Alagon Naom Deusa maia da fertilidade

13- Malaria
Malária

Enviado por: Buana Lima.

Recebido em: 22/02/2021
Aceito em: 14/04/2021

Para citar este material (ABNT): MACALUSO, Fabiana. Exposição fotográfica de quadros. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.327-340, jan./jun. 2021.

Para citar este material (APA): Macaluso, Fabiana (2021, jan./jun.). Exposição fotográfica de quadros. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA).1 (1) : 327-340.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.341-342 | jan./jun. 2021

Crocodilo “enviado” especial [1]

Arune Valy *

ORCID iD 0000-0002-1973-0658

Pois é, caso contrário não estaria eu a contar-vos desta terra, onde sempre há destas coisas da natureza, coisas da magia negra, reais para uns e fictícias para outros. Foi assim que apareceu-me um cidadão, por sinal um professor de uma escola primária[2] em Chimbondi, lá do lado esquerdo do Rio Zambeze[3], esse grande curso de água doce com tantas coisas para serem desvendadas. Não vinha a propósito de sua atividade docente. Era a visita de Fernando Chimbadzo, para me contar o que ele achou de uma coisa nunca vista pelos seus olhos, e nem nunca ouvira falar. Afinal o que era? Eis então o começo do relato do fenômeno:

Fernando Chimbadzo vive no bairro Matundo, assim como o resto da família. Ao dirigir-se à casa da tia, encontrou a porta encerrada. Estranhou e foi à casa de sua irmã que muito preocupada lhe contou o sucedido. Um crocodilo que seguia em direção à casa da tia foi neutralizado na noite anterior, morto à paulada e seguidamente queimado pela vizinhança.

Ele e outras ainda estão intrigadas sobre os porquês do surgimento daquele réptil aquático no pátio da casa que fica a uma distância de cerca de 1 quilómetro e meio do Rio Zambeze, uma extensão rodeada de casas de outras tantas pessoas. Como é que o animal teria passado despercebido? Seria ele, também familiar (criado lá), ou estava perdido? Uma série de incertezas que ainda têm as pessoas que o viram e mataram. O crocodilo que não era pequeno, mas bem nutrido.

Para Fernando Chimbadzo, ”se aquele crocodilo era ou não misterioso, não sei. O que posso dizer foi que julgamos todos ter sido uma coisa mandada. Nunca tinha visto uma coisa assim. Apenas sabia do que nos costumavam contar os mais velhos sobre os perigos dos crocodilos e outros animais. Agora se ele era teleguiado com objetivo de fazer mal a alguém, isso não sei, mas depois de ter visto aquilo posso acreditar, visto que afinal somos africanos e muito supersticiosos”.

---

[1] Rubrica “Coisas de Tete” do Programa da Rádio Moçambique.

* Jornalista da Rádio Moçambique, Email: bhongozozo@gmail.com

[2] Escola fundamental

[3] Nome do maior rio da África Austral que deságua no Oceano Indico. O rio tem com cerca de 2.750 km

Palavras registradas por mim no contacto feito com Chimbadzo na Cidade de Tete[4]. Ele que me veio procurar para contar esta história não sei nem porquê. Talvez por ele e outros tanto julgarem que as conto da maneira como eles me dizem, sem pôr nem tirar.

Fenômenos da magia africana. Fenômenos que em Tete nunca faltam. É como se diz em termos policiais "uns casos esclarecidos e outros ainda por esclarecer". Assim acontecem também estas coisas. O certo é que a tia do cidadão Fernando Chimbabdzo ainda não se avistou com o resto da família, o que se espera que venha a acontecer e quem sabe se ela poderá dar um esclarecimento, mesmo não tendo nada a ver com o crocodilo que foi visto, abatido e feito cinza alí no pátio de sua casa.

Nesta terra não constitui novidade nas zonas rurais banhadas pelo Rio Zambeze ouvir-se falar de que uma senhora tal tem em sua casa uma enorme bilha com uma criação de crocodilos. Ela de noite leva-os ao colo, bem tapadinhos para o leito do rio, deixando-os brincar e caçar peixinhos para a sua refeição. Algumas vezes quando a dona está de mal com alguém da família, manda o seu crocodilo, o tal que passa a ser com remote controlo, até ao lugar a fim de ajustar as contas.

Não é coisa minha não!! Quem é desta terra e não despreza nem menospreza os seus e a sua origem, sabe disso (...)

Recebido em: 14/01/2021
Aceito em: 14/03/2021

Para citar este texto (ABNT): VALY, Arune. Crocodilo ”enviado” especial. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.341-342, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Valy, Arune. (2021, jan./jun.). Crocodilo ”enviado” especial. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA). 1(1): 341-342.

[4] Capital da Província (Estado) de Tete que se localiza ao Norte de Moçambique, província composta por 15 distritos e cerca de 2 milhões 800 mil habitantes. É a província mais rica de Moçambique pelo fato de ter grandes empresas de mineração e barragem que gera energia eléctrica para o país e vários outros países da região.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.343-345 | jan./jun. 2021

Artigos da Constituição da República de Angola (2010): tradução em umbundu (Parte I)

António Paulo Cuionja [*]

ORCID iD 000-0002-3309-5048

Emídio Jeremias Jossué [**]

ORCID iD 0000-0003-4968-0126

Língua Nacional Umbundu

UTALELA WATETE

Ovikeya Vyavelapo

UKWATELOCIHANDELEKO WATETE

(Ofeka y´Ongola)

Ongola Ofeka yimwe yusoma unene kwenda elyanjo, oyo yasevetiwila utõliso womunu vocipango cavosi omanu vakwangola, yikwete ocimaho cavelapo c´useveto womunga womanu valyanja, v´esunga, vokusanjaiwa, vokulikwatisa, vombembwa, vokulisoka kwenda v´enonomohõ lya vosi.

UKWATELOCIHANDELEKO WAVALI

(Usoma wasanjaiwa hawo wovivandu)

1. Ofeka yOngola yikwete Usoma wasanjaiwa kwenda ovivandu vyasevetiwa vokuvelapo kUsoma, Unene ukwawiñgi uvanja calwa vOcityapa C´utolisovihandeleko kwenda ocihandeleko, citepisa ovonene kwenda umitakati w´ekwatiso lyavosi kovikele, omunga yOfeka, ululwo lwokupopya kweso kiyo lyunyango wokuvyala kwenda okusanjaiwa kwokulekisiwa kwavosi.

2. Ofeka yOngola yisandeka kwenda yiteywila ovivandu vyelyanjo lyavelapo lyomunu, cikale vulikalyahe cikale ndocimatamata c´olomunga viwa vyalipongiya, kwenda cikõlisa

[*] Angolano, mestre em Geografia e Professor permanente na Escola Superior Pedagógica do Bié (Angola). Email: cuionja67@gmail.com

[**] Licenciado em Psicologia na Escola Superior Pedagógica, Professor da Língua Portuguesa como opção; Formador Nacional para Formadores das Línguas Nacionais no currículo Educacional angolano do INIDE; Formador e Supervisor da Língua Nacional Umbundu na Província do Bié no ensino e nos aspectos referentes a metodologia; Docente Universitário da Escola Superior Pedagógica do Bié. Email: emidiojossue63@gmail.com

esumbilo lyolo huminyo oco vitelisiwe lavokwone wolombumba vyovihandeleko, vakwovyali, la vakwokusombisa, ovimatamata lolohongele vyavo, hacovo omanu v´ulika kwenda v´owiñgi.

UKWATELOCIHANDELEKO WATATU
(Unene w´Osoma)

1. Unene w´Osoma, umosi haiwo kautepisiwa, w´omanu momo volingila v´ocela culyayela vepanduluko,vokulisoka, vokumyomyoha, vokasendo vocipo l´ocipo ndomo citwilikila Ocityapa C´utolisovihandeleko vokunolã ava vatupitila k´ovaso.
2. Uvyali ulinga Usoma yinene wahe v´Ongola yaco yosi, v´unu wOcityapa C´utolisovihandeleko, vocihandeleko kwenda vocivandu colofeka vikwavo, okutanda kwovililo, kwovava, okalunga, kwenda v´unu wovilu, w´osi, w´ondongosi, w´osi yokalunga kwenda kolosi vyosi vyolondwi levi vyalisoka.
3. Uvyali apa ukasi ulinga ovivandu v´Unene w´Osoma konepa yityamelã kokutata, kokuvangulula lokupako ufulo wovokwasi etu cikale wovingendomwenyo pamwe hovingendomwenyoko, epato lyapa visangiwa cikale v´epato lyokuvisoleka kwapama wocifuka v´unu wovihandeleko kwenda vocivandu c´olofeka vikwavo.

UKWATELOCIHANDELEKO WAKWÃLA
(Elinga lyunene w’ enyango lyokuvyala)

1. Unene w’ enyango lyokuvyala ulingiwa la yuna okwete unu wocihandele okuti wanoliwã luhiti k’ ocela cesunga, haco capwa atondelo v´epato lyOcityapa C´utolisovihandeleko, vocihandeleko.
2. Kalingi ukwacihandeleko pamwe ukwangole haye opita vesombiso yuna okuti elinga lyunene w´enyango lyokuvyala Ofeka walilingila vongusu yoviñgali pamwe wavanja olonjila viñgi vyaliyepa halyo kavikasi vOcityapa C´utolisovihandeleko.

UKWATELOCIHANDELEKO WATÃLÕ
(Esokiyo lyonepa y´Ofeka)

1. Onepa y´Ofeka y´Ongola vunu w´ocili c´esapu lyalyo, wasokiyiwa volongave vyukulihiso w´Ofeka yaco y´Ogola ndevi vikasi okuvanja v´eteke lyekuî la mosi lyosãyi ya Kuvala yulima wohulukãyi ovit´ eceya lakw´epanduvali la talõ v´ocipo c´Ofeka okulikalela.

2. Ocihandeleko cikasi ndeti konepa ya tete, kacinyõli elinga lyokuvokiya pamwe lyevi vikavokiyiwako kolongave vikapiwa kwenda vyasokiyiwa lolofeka vikwavo.

3. Ofeka y´Ongola yasokiyiwa vonepa yahe yosi yunyango w´olonjo vyuvyali, valupale, vovivanja haco vo votukacivanja ndeci cikasi volongave vilikweteleko l´Ofeka vepato lyOcityapa C´utolisovihandeleko kwenda vocihandeleko.

4. Utondongiwo w´olongave vyokutepiswa kwovitwa vyolOfeka, v´efitikilo pamwe v´umongoleko v´eswue lyelyongotiyo lyunyango w´olonjo vyuvyali, elyongotiyo lyOfeka vokutêlisa ovimaho vyavelapo ndeci, vyokusoleka, vyaswãlali, vyunendelo, vyekalo lyovinyama kwenda evi vyalisyetahãla lavio okuti vyakapiwa kocihandeleko.

5. Ocihandeleko cikapa osevo yovimatamata vyosi vyokwilika, vyenonomoho vyalupale kwenda vyolohongele vyomanu.

6. Onepa y´Ofeka y´Ongola kayitepiwa, kayisengiwa, kayinyaniwa kwenda yiyaka lolohõlo kovisimilõ vyosi visimasima okuyitepa volosi vyayo, kacitava okunyana esokiyo lyonepa yimwe y´Ofeka yosi pamwe yovivandu vyunene ulingiwila l´Uvyali.

Recebido em: 14/02/2021

Aceito em: 24/03/2021

Para citar este texto (ABNT): CUIONJA, António Paulo; JOSSUÉ, Emídio Jeremias. Artigos da Constituição da República de Angola (2010): tradução em umbundu (Parte I). **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.343-345, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Cuionja, António Paulo; Jossué, Emídio Jeremias. (2021, jan./jun.). Artigos da Constituição da República de Angola (2010): tradução em umbundu (Parte I). *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 343-345.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.346-348 | jan./jun. 2021

Artigos da Constituição da República de Angola (2010) em Umbundu (Parte II)

Emídio Jeremias Jossué*

ORCID iD 0000-0003-4968-0126

ONEPA YAVALI

Akulikisika Kwovivandu kwenda Kwapanduluko Avelapo

UKWATELOCIHANDELEKO WAKW´ATALO L´EPANDU

(Akulikisika, vunandavale w´Uvyali)

1. Uvyali ulimbuka ndevi kavinyoliwa ovivandu kwenda apanduluko avelapo atumbikiwa lokukoliswa vOcityapa C´utolisovihandeleko, upongiya luhiti elinga lyunyango wokuvyala, lyokutetelelã, lyowiñgi, lyutwa, lyombembwa lupami ukisika okuswisapo elinga lyaco kwenda eteywilo, vocinyi cOcityapa C´utolisovihandeleko kwenda vocihandeleko.

2. Olombyali vyosi vyowiñgi, vikwete ocikele cokusumbila lokulikisika elinga lyuhiti wovivandu lapanduluko avelapo lokuswisapo ovikele vyahandelekiwa vetaviwo.

UKWATELOCIHANDELEKO WAKW´ATALO L´EPANDUVALI

(Okusipatiwa kwovivandu, kwokulyanja kwenda kwokulikisika)

1. Ocihandeleko cisipata ñgo ovivandu, okulyanja lokulikisika kalinga osi ana okuti akapiwa cOcityapa C´utolisovihandeleko pana okuti okusipatiwa kwaco kulingiwila vongave yovilinga visilivilapo, vyalisesama havyo vyaleluka vohongele yomanu valyanja havo vasanjaiwa, oco citave okusolekelamo ovivandu vikwavo pamwe onjongole yevi vyahandelekiwa kwenda vya toliswa.

* Licenciado em Psicologia na Escola Superior Pedagógica, Professor da Língua Portuguesa como opção, Formador Nacional para Formadores das Línguas Nacionais no currículo Educacional angolano do INIDE; Formador e Supervisor da Língua Nacional Umbundu na Província do Bié no ensino e nos aspectos referentes a metodologia; Docente Universitário da Escola Superior Pedagógica do Bié. Email: emidiojossue63@gmail.com

2. Ovihandeleko vyesipatiwo lyovivandu, vye lyanjo la kulikisika te vya waliswa ekalo liwa halyo kalikwatiwa kwendavo kacitava okuti lilinga etulwinyo ndañgo okutepulula utandelo ndañgo okutateka ocimaho cevi vyasesamela etayo yevi vyahandelekiwa.

UKWATELOCIHANDELEKO WAKW´ATALO L´ECELÃLA

(Ongave pamwe etateka lyovivandu, vyokulyanja kwenda vyakulikisika)

1. A linga ovivandu, lyokulyanja la kulikisika kwolonyitiwe, akapiwilwa ñgo atateka longave kolwiya lwovita, olwiya lwefengi, pamwe olwiya lwocitukulukila, vocinyi lyOcityapa C´utolisovihandeleko kwenda vocihandeleko.

2. Olwiya lyovita, olwiya lwefengi kwenda olwiya lwocitukulukila, lwimbiwa ñgo vo cosi pamwe vo nepa yimwe y´Ofeka, ndeci nda okuti twakwiñgiliwa lundululu waswalali vamalehiwa wolofeka vikwavo, lye pañgelo linene pamwe esalwiso w´ekaloliwa lyovina vyahandelekiwila esanjawo pamwe lyokuliwewa kwa vosi vohali.

3. Okunolela olwiya lyo vita, olwiya lwefengi pamwe olwiya lwocitukulukila, kwenda alwiya aco le linga lyaco te lilikweteleko lalinga asesamela havo aswapo oco atate ekalo lonjongole yu nandavale wo wiñgi, kesumbilo lyovikeya vyelisokiso longave v´utandelo, v´ocipo, vovimamango vyusiliviliso, kwevi viyongwiwa luhiti vyalinga ndo no yekalo liwa lyutolisovihandeleko.

4. Olwiya lyovita, olwiya lwefengi pamwe olwiya lwocitukulukila, lweca kolombyali epondolo lyokukwata uloñgo wokupopela eci cavelapo kwenda casesama okulikapelako okutyula ekalo liwa lyevi vyahandelekiwa.

5. Veswe lyo lwiya lwo vita, olwiya lwefengi pamwe olwiya lwocitukulukila, ovina visengiwa vyevi:

a) esiliviliso lya linga vahandelekiwa valikweteleko l´epondolo kwenda okutalavaya kwovimatamata vyunene wOfeka;

b) ovivandu kwenda upamisolunene w´omanu valinga ovimatamata vyohongele yunene wOfeka;
c) ocivandu c´omwenyo, c´esunguluko kwenda ondimbu y´umwamwe;
d) epondolo lyesumbilo ly´ukwafeka;
e) kacitava ovimatamata evi okuvilingila unyule wupange w´ocihandeleko c´ongole;
f) ocivandu cokuliteywila kongole yovikonde;
g) epanduluko lyolondunge vyokutepisa eci ciwa leci civî kwenda lyetavo.

6. Ocihandeleko cilikasilili cikapela ongave yalwiya ndava: olwiya lwo vita, olwiya lwefengi kwenda olwiya lwocitukulukila.

Recebido em: 12/01/2021
Aceito em: 18/03/2021

Para citar este texto (ABNT): JOSSUÉ, Emídio Jeremias. Constituição da República de Angola (2010) em Umbundu. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.346-348, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Jossué, Emídio Jeremias (2021, jan./jun.). Constituição da República de Angola (2010) em Umbundu. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 346-348.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.349-355 | jan./jun. 2021

Olunyaneka: Elaka lye bantu lyo Angola lyetukwatefako okupopya omukifi wo COVID-19

Narciso Benedito Homem *

ORCID iD 0000-0003-2248-1901

Manuela Garrett Benedito **

ORCID iD 0000-0003-0493-7688

Ontimbu: Okusoneka onondunge mo malaka África, ocipuka cimwe ociwapele ye aceeta ounongo omupe mokati ko malaka ò ANGOLA aa tee pahapa kaeli mo muvalu wa aya aholovolwa. Ovilonga evi tuhanda okuvisoneka mo lunyaneka: Elaka lye bantu lyo Angola lyetukwatefako okupopya omukifi wo COVID-19. Elaka lyo lunyaneka alipopiwa mo Angola, nawa nawa ko munkanjo we lombe. Ovilonga evi yasukifa unene mokonda avisonekwa mo lunyaneka ye vipakwe mo mukanda wo NJINGA&SEPÉ: Omukanda wo vituwa vyo uye use, wo malaka òÀfrica no Brasil. Onondunge endi tuhanda okupitulula ndo mukifi wo COVID-19, twendyuupa monompangu ndelikalaila ngo mo mulyakumo wo televisão yo Angola no vyo ko vilongo vyo konje, movipapeli vyahanjanekwa mouye no mongundu yo mauhaku ouye use (OMS) opo valondole no kupakailako ovilongo opo velicilike no kutamo omukifi wo (COVID-19). Mo vilonga omu atusipulula onkalelo yo vanyaneka, okuti ovolye, vahumininapi, veli ovilongo paci ye veli ovimpambu vingapi; atusipulula naampa camoneka omukifi wo COVID-19 mouye, naampa aulitambulifwa, onampe una yo kulicilikwa, ovantu paci vena epupo lyo kukwata omikifi, ngo COVID-19. Ko kufaanena twatetula ovilonga vyetu ye twalikaifa omuvalu wo mikanda evi twatanga.
Ocipata-ndaka: Olunyaneka, elaka lye bantu, onompopyo, COVID-19.

Resumo: Redigir um artigo numa das Línguas Africanas, tornasse num desafio e numa experiência inovadora para a realidade das línguas bantu de Angola que até agora não possuem um estatuto como tal. No presente artigo desejamos desenvolver o tema Olunyaneka: língua bantu de Angola relevante para a informação da COVID-19. O olunyaneka é uma das línguas bantu falada no país acima mencionado, concretamente na parte Sul. Este artigo tornasse pertinente pelo facto do mesmo ser redigido em Olunyaneka com a finalidade de ser submetido na Revista NJINGA & SEPÉ: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. Os dados que pretendemos traduzir sobre a COVID-19, são as informações obtidas das diversas fontes como canal televisivos nacionais, internacionais, pequenos panfletos e da OMS (Organização Mundial da Saúde) que tem como objetivo orientar os Estados ou os governos na preservação e na erradicação de certas doenças (COVID-19). Trataremos de fazer uma breve resenha sobre a situação geo-linguística de Olunyaneka, da história do aparecimento da COVID-19 no mundo, das formas de transmissão, das medidas de biossegurança, idades de risco, papel das línguas nacionais na divulgação da COVID-19, Por fim, apresentaremos os resultados da pesquisa, as conclusões e a bibliográfica.
Palavras-chave: Olunyaneka, língua bantu, informação, COVID-19.

* Docente da Faculdade de Letras da Universidade Agostinho Neto e da Universidade Metodista de Angola, já ministrou aulas no Instituto Superior de Educação de Luanda (ISCED). Docente do Departamento de Línguas e Literaturas Africanas, do Departamento de Secretariado Executivo e Comunicação Empresarial; É pesquisador do Centro de Estudo do Deserto (CEDO), onde tem desenvolvido trabalhos de pesquisa. Email: narcyhomem30@gmail.com

** Professora do Ensino Secundário e Jornalista da Televisão Pública de Angola, no programa de Línguas Nacionais, é pesquisadora da língua Olunyaneka, Mestranda do Curso de Línguas Angolanas pela Faculdade de Letras da Universidade Agostinho Neto-Angola. Email: alcinagarrett@gmail.com

1. Etotelo

Kuna onompopyo ndaama ko COVID-19, ndasonekwa mo malaka elikalaila ouye ngo Inglês, Francês, Português, Mandarim (Chinês), Espanhol, Russo no malaka omakwavo katupopile omu. Ondunge oyo aitusokefa okuti ovantu vese vendi okutanga mo malaka oo avendiwa cise acipopiwa caama ko mukifi wo COVID-19, ocipuka cimwe kacina okuningwa mo malaka ò bantu, nawa nawa mo lunyaneka namo muna ovantu avelitanga.

Kakuna elaka enene, etutu ine pamwe lisilivila vali komakwavo. Eci cilipo noho omalaka ena cise eci casukifa opo ovantu vapopye velitee pokati nakati ka kese muhoko. Molwaacoco, twasoka okuti elaka lyo lunyaneka nalyo lisilivila ngo malaka omakwavo ouye.

Mondunge oyo omo twakwatelela, tusoneke naa opo elaka lyo Lunyaneka, nalyo lindiwike mouye use, noo tupondola okuti esiliviyo lyovilonga evi lili mounongo ou twasoneka no mwaceci casokwa ko vatotendi vo mukanda NJINGA&SEPÉ: Omukanda wo vituwa vyouye use, womalaka ò África no Brasil auningi ovionga vyo kundiwikifa omalaka ò África no Brasil.

Ovilonga evi ovyo lunyaneka: Elaka lye bantu lyo Angola lyetukwatefako okupopya omukifi wo COVID-19. Mo vilonga omu atusipulula onkalelo yo vanyaneka, okuti ovolye, vahumininapi, veli ovilongo paci ye veli ovimpambu vingapi; atusipulula naampa camoneka omukifi wo COVID-19 mouye, naampa aulitambulifwa, onampe una yo kulicilikwa, ovantu paci vena epupo lyo kukwata omikifi, ngo COVID-19. Ko kufaanena twatetula ovilonga vyetu ye twalikaifa omuvalu wo mikanda evi twatanga.

2. Onkalelo ye laka lyo Lunyaneka

Ò Angola occilongo cili me longo lyo Àfrica, mo África **Austral no Subsariana,** cili ambala koutokelo we longo, cili onongamba no no”Kongo” mbali ko munkanjo wo mbambi, koucilo cili onongamba no Zâmbia oku komunkanjo wo mbambi cili onongamba no República yo Namíbia. Koutokelo cakundulukwa ke lunga alitiwa Oceano Atlântico. Ounene wo Angola owe 1.246.700km^2. Angola ina onombala ekumi no cendiye (18) ye ombala onene yo cilongo oyo Luanda.

Vahekulu yo tete yo cilongo eci hono acufanwa Angola havavako avatiwa bantu (ovantu), ovava avatiwa Khoisan (ovakwankala) no Vátwa, ngaceci capopiwa ko vanongo vo kutanga omakipa, vati ovantu vatota okunyingila mo Angola moule wo minyama

omakulukndi ekumi na vivali 12.000, ondunge ipondola okutangwa mo mukanda wa (Fernandes na Ntondo, 2002, p.10) no mu (Redinha, 1974, p.27-28).

Ovanyaneka ovantu avapopi elaka lyo Lunyaneka. Ongundu yo Vanyaneka no nongundu ndatuka ko Niger-kongo, ndahuminina ko matala omanene, oku kwahuminina omihoko vyo tete vyo vantu (bantu), ngaceci capopya ovasoneki vamwa nga Fernandes na Ntondo (2002), Altuna (2006), Neto (2012).

Mo ndunge ya Benedito (2014, p.3), “Ovanyaneka mo Angola, vanyingilila ko munkanjo welombe mo minyama vyo ko hale hale vatauluka omulonga wo Kunene capa vavyaala onombala ndo Huila no Kunene ye ocintimbo cimwe cakala mo mbala yo Namibe, mo nombonge ndo Kamukuyo, ambala mo mikunda vise, omu kavefikile omo mukunda wo hingo “ Cingu” omo muli ovakwa laka lyo Luhelelo; ko mbonge yo Bibala, ko mikunda vye Lola no ko Kasimba no ko munkanjo we lombe lyo mbala yo Namibe, akuhangwa nako ovanyaneka, oku ko mbonge yo Virei, ovanyaneka avahangwa noho ko mukunda wo Kaimbi. Ko mbala yo Benguela, ko mbonge yo Chongoroi, nako akuhangwa ovanyaneka.

Omusoneki Nsiangengo (2009, p.52), wati: “okuupilila mo minyama vye 1400 ine okoncimbi yo minyama we 1500, Ovanyaneka (ine Vanyanekas) ovantita vo vipako, vanyingilila, ko munkanjo welombe lyo Angola, vatauluka omulonga wo Kunene capa vavyaala mo mpunda yo Huila”.

Elaka lyo Lunyaneka omu lye lihanjanena no nongamba ndalyo, kalili konje yo cilongo, alipopiwa noho mo Angola.

Omusoneki Tyipa (2002, p.7), wati: “ocikumba co vanyaneka-nkumbi cili ocintimbo ca 5% mokati ko vakwa Angola.” Molwaacoco, mokonda ovantu vese hinavavalulwa nawa nawa, kakundiwike okuti omuvalu wo vantu velakaa lyo Lunyaneka veli vengapi.

Elaka lyo lunyaneka alipopiwa mo nombala ndo Huíla (Wíla) e Cunene(Kunene), ko munkanjo wo mbambi ko Benguela kombonge yo Congoloyi noko mbala yo Namibe kono mbonge ndo Kamukuya no Bibala, ko mukunda we Lola.

Omalaka eli oomuciinda nolyo lunyaneka oya: ko munkanjo wombambi olyo Umbundu, koucilo olyo Ngangela, ko munkanjo we lombe ambala koucilo olyo oxikwanyama no oxihelelo.

Lusakalalo (2005), wati: “olunyaneka-nkhumbi no oxiwambo eli mo mpangu yo R yova bantu, oco cahuminina mo vilonga vya Malcolm Guthrie”. Ovasoneki Fernandes na Ntondo (2002) vati: “ompangu ya R: oyoongemda omalaka esse aapopiwa ko vilongo vyo pokati, vyo komunkanjo we lombe novyo ko munkanjo we lombe ambala koutokelo, ayaa:

Olunyaneka, Oshiwambo (oshikuvale), (oshikwanyama no oshindonga) no Umbundu". Olunyaneka luli mo muvalu wo R13. Olunkumbi oco ocimpambu ce laka lyo lunyaneka, caholovolelwa owina opo kusonekwe ovilonga evi. Ovimpambu ovikwavo ovyevi: Ovahinga, Olunkumbi, Olumwila, Olungambwe, Olucilenge humbi Olucipungu, Olunkwankwa, Olundongwena, Olucilenge muso, Olucilenge, Oluciteve, Olumulondo no Oluhanda.

3. Esipululo lye moneko yo COVID-19

Omukifi ine ouvela wo covid-19, watotela ke punda-umbo lyo Wuhan ko cilongo co China. Ovakwa China vaendelela okuhepula ongundu yo mauhaku ouye use (OMS), okuti ko Wuhan kwanoneka ovantu ambala vefika mo makulukandi omakulukandi 11 vekwetwe kouvela wafa omukolo tauhumu kepunga, ngeno okovipako akutiwa okawenya. Ovanongo vomauhaku vouye use vatota okutala okuti opwaamapi pwahuminina ouvela oo. Mokutala toti wahuminina ko mo vikulya avyupwa melunga. Tete tete eci ouvela watota, wakwata ovantu veli 40, mo kupwa kwo hami ya Hongo-Linene yo munyama wo makulukandi evali no makumi ocendiye (2019).

Okuupilila ko China ombuto youvela aitiwa coronavírus sars-Cov-2, yatota okuhanjanena mouye use. Ovilongo vyouye vyapiyana ila okutala ondila ei vena yo kulandula opo vyacilike ine vapononone omukifi, ngo vihemba ine ocicanga.

Omukifi wo COVID-19 mo cilongo cetu co Angola wamonekamo me nyuku lyo makumi evali no mulike lyo hami ya Citalale yo munyama ou tuli wo makulukandi evali no makumi evali (21/03/2020), eci ovantu vevali (2) ononcitilwe ndo Angola, vahuminina ko Putu, vatalwa nga vena omukifi. Nani hinga veuna.

Ovavendi vese vo vamoneka vena ombuto yo Coronavírus mo cilongo, veli mo mbala yo Luanda. Ovatumini vo cilongo vatungifa onompangu ndo kuyunga ovantu vese ava avamoneka no mukifi wo Covid-19 mo nombala ndise ndo Angola.

Me nyuku lyo makumi evali yo hami ya citalale yo munyama wo makulukandi evali no makumi evali (20/03/2020), onongamba ndo cilongo cetu ndapatwa moule wo manyuku ekumi na ntano (15).

Me nyuku lyo tete lyo hami ya Kapepo lyo munyama wo makulukandi evali no makumi evali (01/06/2020), mo Angola mwamoneka ovantu vena omukifi wo Covid-19 veli omakumi ocinane ne pandu (86), ava veli ekumi no cinane (18) vaveluka vekwana (4) vaya kokalunga.

4. Omalondolo ovakwa mauhaku

- okukosa omavoko no meva no njapau apese apese ine okuliwaveka ovihemba vyo alcool no gel;

- okulipoloka apa peyula ovantu, ngo po vitanda, po noncingo, po malondelo ovyendefo;

-okutuvika omulungu ne yulu nawa nawa no kanyai kakosokwa;

- okuhena okulipopifa no nombesu, okuhena kulikandakana no kuhena okulipa omavoko;

- okukala meumbo, okuhumamo onga una eci tokalonga konje kuna nampa tocinigila meumb;

- Nga tokohola ile totu onkesi, tuvika omulungu ne yulu ine ciningila po kuvoko watonya ile opo kalesu ko nguvo ine okocipapelo;

- okuhena okutauluka ongumbo yo mauhaku;

- okuhena okulikwata kwata ko maiso, ke yulu ine oko mulungo no mavoko;

- Nga una ocipwi, omukolo ine kupondola okuheka, enda ko mauhaku nkolonkolo;

5. Ava veli me pupo lyo kukwata omikifi

- Onongundu ndo vantu ava vena epupo lyokukwatwa komikifi ovava vena::
- Ovakulupe, vena ominyama okupilila po 65 okuya komeso;
- Ovantimba;
- Onohanana;
- Ovyendangolo;
- Ava vena omauvela kaena uhaku:
- Ouvela wo mutima;
- Omukolo tauhumu kepunga;
- Omukolo wo kondumbo;
- Omukolo wo maundu;
- Ombangula;
- Osuka ompunda mo honde
- Navikwavo vali
- ocinteya

- Ocimita co mala
- Onkumbula onene

Etetulo

Okutala mwaceci twahendele okuninga naaceci twaovola, cetultwala ko matetulilo nga aya: twapondola okupitulula onondunge ndo mukifi wo COVID-19 okunyuupa mo Puto okundipaka mo lunyaneka. Ovilonga eci vyaniga ocilutalelo co kuti nani omalaka etu apondola okuyelulwapo, opo nao akale ngo malaka omakwavo, ye endiwe alongefwa akale omalaka ounongo. Onondaka endi ndapitululwa andiwiya okukwatefako ovatangendi ve laka lyo Lunyaneka ava vahanda okundiwa caama ko mukifi wo COVID-19 me laka lyavo. Naa kacisukifile vali okukonja okutanga me laka lyo putu opo vendiwe ondunge yo mukifi wo COVID-19, avandiwa cise me laka lyavo. Mo vilonga omu twapopya onkalelo yo vanyaneka, okuti ovolye, vahumininapi, veli ovilongo paci ye veli ovimpambu vingapi, twapopya naampa camoneka omukifi wo COVID-19 mouye, naampa aulitambulifwa, onampe una yo kulicilikwa, ovantu paci vena epupo lyo kukwata omikifi, ngo COVID-19.

Ovilonga vyaenda nawa nando ila noho efimbo lyaco lyali etutu lyo kutanga nokuvanja eci twasukifa opo tusonekele ava vena oholo yo kutanga no kundiwa. Eci twali atuvanja onondaka no nondunge endi twapitulula, twatompwela novantu vamwe ava vati okuti mo Angola ò TPA[1] ainingi ovilonga vimwe ovinene vyo kuhanjaneka omalondolo omukifi wo Covid-19, haunene mo Bom Dia Angola (BDA), “ okamene Angola”, aviningwa okuupilila casikunda tee mutano ya kese sumano, mo malaka epandu-vali (7) etu ocilongo ova bantu, omu muli no lyo Lunyaneka, no melaka lyo Putu opo ovantu vese vateeko, valondoke.

Omikanda vyatalwa

Benedito, A. G. Manuela. (2014). **Estrutura e tipo de substantivo em olunyaneka (R13)**, TFC. Faculdade de Letras, UAN, Luanda-Angola.

Esterman, Carlos (1960). **Etnografia do Sudoeste de Angola:** Grupo étnico Nyaneka – Nkhumbi. Luanda: TFC.

Mangundu, Moisés. (2016). **Morfologia e sintaxe dos demonstrativos em Língua Olunyaneka (R 13):** dialecto Olumwila, Luanda: TFC.

Mbuta, António et al. (2006). **Liccionário:** domingos e festas, Omatangelo. Braga: Editora A. O.

[1] Televisão Pública de Angola.

Mbuta, António, et al. (2005). **Oração Universal em Olunyaneka**. Braga: Editorial, A. O.

Melo, Rosa. (2007). **Identidade e género entre os Handa no Sul de Angola**. Luanda: Editora Nzila,.

Ministério da Educação. (2008). **Ondengeso ompe okutanga**. Luanda: MEC.

Sapo. www.tpa.sapo.ao

Ministério da Saúde de Angola. www.coronavirus.saude.gov.br

www.paho.org.covid19

Recebido em: 12/02/2021
Aceito em: 29/03/2021

Para citar este texto (ABNT): HOMEM, Narciso Benedito; BENEDITO, Manuela Garrett. Olunyaneka: Elaka lye bantu lyo Angola lyetukwatefako okupopya omukifi wo COVID-19. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.349-355, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Homem, Narciso Benedito; Benedito, Manuela Garrett. (2021, jan./jun.). Olunyaneka: Elaka lye bantu lyo Angola lyetukwatefako okupopya omukifi wo COVID-19. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 349-355.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.356-358 | jan./jun. 2021

Carta aberta por ocasião do dia 21 de Fevereiro, o dia internacional da língua materna

Armindo Ngunga *

ORCID iD 0000-0002-7289-2621

Caros compatriotas moçambicanos,

Vamos reflectir sobre as nossas línguas, as nossas línguas maternas! Línguas maternas de nós os moçambicanos! Eu quero deitar água à fervura. Apelo que não nos autoflagelemos. Apelo que trabalhemos como moçambicanos para valorizarmos as nossas conquistas. O nosso país tem história, tal como todos os países, e todos nós temos o direito e o dever de sermos protagonistas da história deste país que é nossa história!

As primeiras conversas sobre o ensino das línguas moçambicanas nas nossas escolas iniciaram em 1978! Numa altura difícil, dado o tamanho do número de moçambicanos que tinham conhecimentos sobre o nosso país. O analfabetismo ainda andava acima dos 90%, não havia gente formada em Linguística tal como a conhecemos hoje, o país só tinha uma Universidade que quase não admitia ninguém, não havia escolas pré-universitárias, 9ª classe era o nível mais alto que se produzia nas menos de 20 escolas secundárias qualificadas para oferecer este nível. Mesmo assim, começou-se a falar, timidamente embora, com medo de quebrar a unidade nacional, das línguas moçambicanas, do que poderia ser o seu papel na educação e no desenvolvimento, línguas moçambicanas cujo papel reconhecido era o de comunicar oralmente na rádio.

Mesmo na rádio, não eram estas 18 de que estamos a falar hoje! Os professores do ensino secundário tinham 9ª ou mesmo 8ª classe, sem formação ou com uma

* Doutor em Linguística pela Universidade de Califórnia (USA) em 1997, professor catedrático em Linguística Africana, docente da Universidade Eduardo Mondlane - Moçambique, na Faculdade de Letras e Ciências Sociais. Foi Diretor na mesma Faculdade, foi Diretor do Centro de Estudos Africanos, é autor de livros, capítulos, artigos e outras produções científicas. Orientou e ministrou aulas nos curso de graduação e pós-graduação em Moçambique, no Brasil, Na Suécia, nos Estados Unidos, em Portugal, no Zimbábue, e na Tanzânia. Foi Vice-Ministro da Educação de Moçambique, foi Secretário de Estado na Província de Cabo Delgado e atualmente é Presidente da Agência de Desenvolvimento Integrado do Norte (ADIN). O Professor Armindo Ngunga é membro da Academia Africana de Línguas e foi durante doze anos Presidente da Associação Linguística das Universidade da SADC. Em reconhecimento da sua vasta produção cientifica, a Universidade Eduardo Mondlane distinguiu o Professor Armindo Ngunga com o **Prêmio de Excelência em Investigação do 1º Grau** em 2014.

reciclagem de 3 meses (os que tivessem a sorte!) que se realizava em Chokwe. Companheiros, o caminho que percorremos na valorização das nossas línguas é mais longo do que os 45 anos da independência! Eu sei que estão a gostar do que estou a dizer, mas vou saltar algumas etapas da nossa história e ir ao essencial. Em 1993-1997 fez-se uma experiência de educação bilíngue em Moçambique em duas escolas e duas línguas, uma em Gaza em Changana e uma em Tete em Nyanja.

Os resultados foram considerados muito bons por uma avaliação externa. Em 2003/2004, introduziu-se a educação bilíngue em 23 escolas de todas as províncias do país, uma média de duas a três escolas por província. Hoje, estamos a falar de 18 línguas moçambicanas na Rádio Moçambique, acho que é o mesmo número na TVM (há menos de 10 anos!) e, segundo dados do Ministério que superintende a área da educação no nosso país, 19 línguas no ensino primário ensinadas por 10.812 professores em 3.161 escolas de 144 distritos envolvendo 683.607 alunos!

Existe uma estratégia de expansão do Ensino Bilíngue no Ministério que superintende a área da educação que, a ser implementada, prevê que até 2029 cada criança moçambicana possa adquirir os primeiros conhecimentos de leitura e escrita na sua língua materna, o que contribuirá para redução de 89% para 40% de seres humanos que não gozam desse direito! Isto tudo não é obra para um país que praticamente começou do zero há quarenta e cinco anos? Lembram-se que em 1974 Moçambique tinha 600.000 alunos no sistema da educação o que correspondia a 6% população de pouco mais de 9.907.000 de habitantes? Hoje o país tem cerca de 8.000.000 da 1ª a 12ª classes, o que corresponde a 34% dos 23.405.670 habitantes demais de 5 anos de idade. Dos cerca de 8.000.000 de alunos do sistema, 8.5% estão no Ensino Bilíngue.

Esta minha intervenção parece um desabafo, não é! É apenas uma sugestão de que a gente que sabe escrever deve fazer a tarefa anterior, ler! E também quero convidar os mais jovens a fazerem a sua parte que deve ir além de lamentação e críticas a outrem que devia te feito algo pelas línguas! A minha resposta à pergunta colocada "45 anos após as independências ainda não conseguimos valorizar nem promover a permanência das nossas línguas?" **é que nós os moçambicanos conseguimos valorizar e promover as nossas línguas!**

Como disse, eu cortei muita parte importante da história de Moçambique nesta minha reflexão que só pretendia responder a uma pergunta específica como foi referido, mas prometo ficar calmo e completar o raciocínio num documento cuja redação já iniciou e de onde tirei estas ideias. Um abraço coletivo,

Armindo Ngunga

Moçambique, 21 de fevereiro de 2021.

Recebido em: 20/02/2021

Aceito em: 20/02/2021

Para citar este texto (ABNT): NGUNGA, Armindo. Carta aberta por ocasião do dia 21 de fevereiro, o dia internacional da língua materna. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras, São Francisco do Conde (BA), v.1, nº, p.356-358, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): Ngunga, Armindo.(2021, jan./jun.). Carta aberta por ocasião do dia 21 de Fevereiro, o dia internacional da língua materna. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 356-358.

O túmulo errado

Ortega Teixeira [*]
ORCID iD 0000-0002-6220-6157

Parte I

As festas do natal e da transição do ano, não foram bem passadas pela família Zindhede, devido a uma "falha técnica" de um ritual tradicional africano. Pretendia-se na festa da família, aproveitar a companhia dos "mais velhos", para traduzir-se um constante sonho que apoquentava um dos filhos que vive em Maputo. A volta da fogueira rodeada por idosos, contou que sonhava constantemente o falecido pai, a lhe pedir "uma casa" fato que ultimamente deixava-o preocupado.

Sem rodeios e com "um pouco de grossa na cabeça"[1], os mais velhos deduziram que desde a morte do pai em 1997, a casa que se referia no sonho, era uma campa[2] condigna, já que o túmulo onde jaze o defunto, continuava coberto de lama. Para isso, foi contatada uma agência para a construção da campa, mas antes os velhos ainda sob efeitos do álcool, dirigiram-se ao Cemitério de Save, para localizar o túmulo que há vinte e dois anos, segundo fontes orais, estava debaixo duma massaleira[3].

Fizeram as devidas rezas evocando os deuses e, como tratava-se de um cemitério comunitário, a mata densa não dava garantias certeiras do lugar, mas um dos testemunhas que afirmava ter vivido o momento naquele ano, apontou sem hesitar o sepulcro: "É aqui onde guardamos Zindhede". Limparam o local e os trabalhadores da agência funerária deslocaram-se para edificar a campa de mármore, que devia estar pronta em seis horas. Quando começaram a fundação caiu dum arbusto uma serpente e depois um enxame sobrevoou o local, sem fazer mal aos dois funcionários da entidade contratada. Era um signo que precisava ser descodificado, mas como não foi deduzido o momento, ficaram na naturalidade.

Edificaram a tumba no meio de dificuldades, ora sono, ora serpentes a caírem, ora abelhas, entre outras coisas anômalas típicas da África negra. O estado de embriaguez, aliado ao mato denso do cemitério, fizeram confusão aos velhos que foram na

[*] Jornalista, cronista, moçambicano. Email: ortegateixeiraam@gmail.com
[1] embriagado
[2] túmulo
[3] Nome de uma árvore silvestre *Strychnos spinosa*. Também é conhecida como 'maboque' ou 'maciela'.

identificação do local, afinal o túmulo onde era edificada a campa marmorizada, era de um outro defunto.

Naquela noite a família Zindhede, neste caso a dona da obra, o empreiteiro e os idosos que identificaram e fizeram limpeza ao local, tiveram visitas dum invisível, que exigia barulhento, a destruição da campa construída por cima do seu cadáver. O fantasma que era macua[4] chutava panelas e outros electrodomésticos no interior das residências dizendo, "***estou aqui, não vos conheço porquê é que fizeram casa para mim, quem sois vos? Tire-me daqui senão vão comigo".***

Quem ia suportar aquela ameaça? Assim que falo, já que os envolvidos tiveram o pesadelo, voltaram a reunir-se para no dia seguinte, destruírem a campa construída no lugar impróprio e iniciar novas pesquisas para localizar o verdadeiro túmulo, onde descansam os restos mortais do velho Zindhede. A África nos orgulha por isso são coisas da nossa terra (X). Na segunda parte, o relato continua ...

Parte II

A dois de Janeiro de 2020, parte da família Zindhede, anciãos e funcionários da agência funerária reuniram-se para destruir a campa edificada num túmulo errado. Antes da atividade, cada um dos envolvidos, contou o sofrimento que tivera na noite anterior, das ameaças do fantasma macua que para além de gritar, chutava utensílios domésticos no interior das residências.

Concluindo que construíram a campa marmorizada no túmulo errado, pegaram em picaretas e marretas[5], e por medo de outras consequências, nenhum dos envolvidos naquele dia estava sob efeito de álcool. Dirigiram-se ao cemitério e em pouco tempo desfizeram a campa de mármore, mas antes de abandonarem o local, debatiam sobre o destino a dar o entulho. Para onde levar? Começou uma discussão acesa do cemitério de Save, sob olhar impávido dos defuntos. Os da agência funerária diziam que não levavam de volta pedaços de mármore, porque para além de não ter validade, o trabalho deles era apenas de montar campas. Os anciãos justificavam que a idade já não permitia carregar pedras pesadas enquanto a família Zindhede reiterava a insignificância de levar algo de

[4] Nome do grupo étnico localizado na Província (Estado) de Nampula, ao Norte de Moçambique. É o povo falante da língua Emakhuwa, a língua africana mais falada em Moçambique.
[5] Martelos grandes

gênero para casa, que não representasse o clã Simango. Para isso decidiram que deviam espalhar o entulho naquele labirinto que dá acesso a nossa última morada.

Daí não se ouviu mais a voz do fantasma macua, mas a ficava a dívida de se identificar o verdadeiro túmulo do velho Zindhede, que segundo o filho, era razão da sua falta de sorte na sociedade. Como nenhum ancião queria voltar a viver o inesquecível momento da noite anterior, foram a um renomado curandeiro[6], que segundo os hábitos africanos é a ponte entre os vivos e os mortos, para ouvirem sobre a localização da campa e a pretensão do malogrado que nos deixara fisicamente há vinte e dois anos.

O curandeiro, sentado e de pernas abertas, ia exibindo equações e fórmulas da ciência africana para dar solução a preocupação dos aflitos. Num abrir e fechar dos olhos recomendou-os para voltarem ao cemitério, vasculharem a mata na zona da massaleira, prestando atenção no local onde os pés começarem a fazer comichão. Depois de três horas de vasculha[7] em cemitério denso onde afugentaram no seu habitat serpentes e lebres, finalmente os pés começaram em simultâneo a comichar para uma alegria suada dos envolvidos. "***Tamuana Zindhede, Encontramos Zindhede".*** É de fato ciência africana que nos orgulha, mesmo com a ocidentalização que nos cega. Caro leitor, segundo MATARUCA/2020, na África temos nossos anjos e nossos demônios, mas os defuntos africanos são poderosos, perfilam na hierarquia de deuses, ocupam o nosso panteão e nunca devem ser desprezados, independentemente de qualquer nível de literacia que tivermos adquirido por sorte do destino (X).

Recebido em: 16/05/2021
Aceito em: 18/05/2021

Para citar este texto (ABNT): TEIXEIRA, Ortega. O túmulo errado (parte I e II). **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA). Vol.1, nº1, p.359-361, jan./jun. 2021.

Para citar este texto (APA): TEIXEIRA, Ortega. (2021, jan./jun.). O túmulo errado (parte I e II). *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA).1(1): 359-361.

[6] Pai Santo
[7] procura

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº 1| p.362-363 | jan./jun. 2021

Interpretação na Libras da Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural

Gesica Lourdes Sabino *
ORCID iD 0000-0001-9495-1744

Paulo Henrique Pereira **
ORCID iD 0000-0002-5653-7320

LINK DO VIDEO NA LINGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS):

https://www.youtube.com/watch?v=O3jdSlj0j3k

Resumo: Em 2002, a UNESCO publicou 'A Declaração Sobre a Diversidade Cultural', cujo objetivo primário era reafirmar o seu compromisso com os Direitos Humanos, assim como, promover e preservar fundamentos culturais; além de apresentar concepções sobre cultura e diversidade. Esse documento, que será resumido na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), é constituído por 12 artigos que exploram temas referentes a identidade, solidariedade internacional, direitos humanos, e diversidades cultural e criativa. A diversidade cultural não abarca apenas uma concepção de somatória das diferenças individuais, coletivas ou culturais. A concepção do termo permeia a resposta que damos ao modo como as interações múltiplas, e simultâneas, acontecem. Portanto, o texto publicado pela UNESCO tem um caráter de alerta as necessidades de preservação cultural, incentivo a diversidade cultural, e universalização do acesso. De acordo com a publicação, a maneira de se instrumentalizar avanços, dentro dessas necessidades, ocorrerá através de políticas públicas, cujos princípios também estão fundamentos no Art. 27 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que diz: "Toda a pessoa tem o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam. Todos têm direito à proteção dos interesses morais e materiais ligados a qualquer produção científica, literária ou artística da sua autoria". Uma nova modalidade de diálogo entre diferentes culturas e civilizações foi provocada pela agilidade com que as informações circulam no mundo moderno. Esse novo fenômeno tem como elemento fundamental o processo de globalização; que permitiu a rapidez ao acesso, direto e indireto, a outras culturas. Do mesmo modo que garantiu acesso fácil, também representou um desafio a diversidade. A declaração feita pela UNESCO propõe algumas medidas, organizadas como um plano de ação para que esses desafios possam ser rompidos; dentre eles o texto propõe alguns, como: debates sobre questões culturais, elaboração de elementos jurídicos, discussões sobre patrimônio e diversidade linguística, e alfabetização digital.
Palavras-Chave: Diversidade cultural; Direitos Humanos; Criações; Identidade

* Graduanda do Curso de Letras/Libras na Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail:sabinogesica@gmail.com

** Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), formado em Letras/LIBRAS pela Universidade Federal de Goiás (UFG), Professor Assistente de Libras no Departamento de Curso de Letras-Libras na Universidade Federal de Paraná (UFPR). E-mail: paulohenru.ufpr@gmail.com

Referências:

UNESCO**. Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural**.2002. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20sobre%20a%20Diversidade%20Cultural%20da%20UNESCO.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2021.

Recebido em: 11/03/2021
Aprovado em: 24/04/2021

Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural

Para citar este resumo/vídeo (ABNT): SABINO, Gesica Lourdes; PEREIRA, Paulo Henrique. Interpretação na Libras da Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural. **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.359-360, jan./jun. 2021.

Para citar este resumo/vídeo (APA): Sabino, Gesica Lourdes; Pereira, Paulo Henrique. (2021, jan./jun.). Interpretação na Libras da Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 359-360.

Apresentação do Curso de Licenciatura em Língua de Sinais de Moçambique

Rosalina Zamora Jorge [*]
ORCID iD 0000-0002-6491-8836

Ezra Chambal Nhampoca[**]
ORCID iD 0000-0002-8522-1608

Usaura Castigo[***]

Rosta Hulhu[****]

LINK DO VIDEO NA LÍNGUA MOÇAMBICANA DE SINAIS:
https://www.youtube.com/watch?v=7CfvHdeEyAY

Resumo: O vídeo apresentado pela Diretora do Curso de Licenciatura em Línguas de Sinais de Moçambique, da Universidade Eduardo Mondlane oferece informações sobre como funciona o curso naquela universidade e como está sendo conduzida a formação de professores da Língua de Sinais de Moçambique.

Recebido em: 11/03/2021
Aprovado em: 24/04/2021

Para citar este texto/vídeo (ABNT): JORGE, Rosalina Zamora et al. Apresentação do Curso de Licenciatura em Língua de Sinais de Moçambique. Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco de Conde(BA), Vol.1, nº1, p.364, jan.jun.2021. Disponível em: <link>.Acesso em: dia, mês ano.

Para citar este texto/vídeo (APA): JORGE, Rosalina Zamora et al. (2021, jan./jun.). Apresentação do Curso de Licenciatura em Língua de Sinais de Moçambique. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 364. Disponível em: <link>.Acesso em: dia, mês ano.

[*] Diretora do Curso de Licenciatura em Língua de Sinais de Moçambique, na Universidade Eduardo Mondlane, Maputo- Moçambique.
[**] Professora de Linguística na Universidade Eduardo Mondlane - Moçambqiue, Doutora em Linguística.
[***] Intérprete da LMS
[****] Intérprete da LMS

Poesia em Língua Changana[1] "Vunjinga La Xibentwani »

Pastor Marcos Macamo *
ORCID iD 0000-0001-5768-3656

LINK DO VIDEO EM LÍNGUA XITSONGA:
https://www.youtube.com/watch?v=rJfnKl3tDvI

Bento Sithoye
Nyamuntlha kuduma letikulu
Va mawethsemula hi Xitsonga
Va mabukuxa etiveni ra Ririmi
Xikarhini ka Vutsonga ra Vatsonga

kurhumbukile Vahlakuleri va Nkwimbiri
Evumphseni ra vumphsa ra Nwina
Xivunguani xa kuhlela maritu thúxuuu

Maritu ya xitsonga
Mayóbà mudzimelo
Mahangalasa minhlamunselo
Minhlamunselo yo tsongoriwa hi Xitsonga

Vonani xitsonga xídzimè ntsoga
Exifuveni xa Bento waka Sithoye
Xiya dlokolota matiko
Matiko ya nwalungu
Nwalungu wa maphetxeya

Ku fika Polónia ni miganga yinwana hódjò
Náyenakè NwaSithoyane
Muhlahli wa makhwati ya marito
Adlhudlha byongo ra valungu va nwalungu
Vako vawoka vutivi ni vutlhari la Xitsonga

[1] É uma língua bantu (S53) falada em Moçambique especificamente nas províncias de Maputo, Gaza e Inhambane.Tem cinco variantes: xihlaganu, xidzonga, xin'walungu, xibila e xihlengwe. É uma língua já tem dicionário e gramáticas publicadas.

* Mestre e estudioso em áreas tais como Teologia africana, Ciências Religiosas, Doutorando em Paz e Desenvolvimento, é um exímio poeta e declamador há dezenas de anos. Secretário-geral do Conselho Cristão de Moçambique por aproximadamente 10 anos. Neste momento é o Director da Escola Teológica do Khovo. Email: efraimacamo@yahoo.com.br

Vonani xinamu xidlele nkwahle, kuvule va tolo
XiBentwani xihazisi va Matiko hi ririmi
Phókè kunwayitela ka xona kudlaye ni tinsuna
Muhleli wa maritu ya xikhale
Ni maritu ya vulovokazi

Mufenyi wa ntsutsu ni nhlamuselo
Nhlamuselo wo huma hi tinhompfu
Minhlamuselo yo wokelana niyo fularhelana

Lavampsa vapfimba ni mandla hi kuphokotela
Vaphokotela vunjinga la XiBentwani
Lweyi akampfulaka maritu yo dhikidhelana

Hili phakama NwaSithoye
Xikarhi ka tinhenha ta moya wa Ririmi
Tama urikona
Nzahàtà, ndzijhajhama kóla.

Maputo-Moçambique, 18 de Maio de 2021.

Recebido em: 18/05/2021
Aprovado em: 19/05/2021

Para citar este texto/vídeo (ABNT): MACAMO, Marcos. Poesia em Língua Changana «Vunjinga La Xibentwani». **Njinga & Sepé:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras, São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 1, p.365-366, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rJfnKl3tDvI>.Acesso em: dia, mês, ano

Para citar este texto/vídeo (APA): MACAMO, Marcos. (2021, jan./jun.). Poesia em Língua Changana « Vunjinga La Xibentwani». *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(1): 365-366. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rJfnKl3tDvI>. Acesso em: dia, mês, ano.