REVISTA NJINGA & SEPÉ

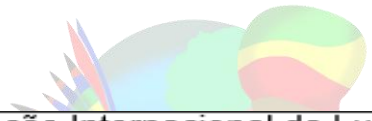


Revista Internacional De Culturas, Línguas Africanas e BrasileiraS



Vol.1, Nº Especial, 2021

® 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



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

N659

Njinga & Sepé : Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. - Ano 1, n. 1 (2021)- . - São Francisco do Conde, BA: Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Unilab, 2021- .
v.

Editor: Alexandre António Timbane.
Co-editores: Denise Silva, Ezra Alberto Chambal Nhampoca, Kelly Priscila Lóddo Cezar, Manuel da Silva Domingos e Maria Goreti Varela Freire Silva.
ISSN 2764-1244.

1. Linguagem e cultura - Periódicos. I. Timbane, Alexandre António (Ed.).

BA/UF/BSCM CDD 405

Ficha catalográfica elaborada por Bruno Batista dos Anjos, CRB-5/1693

UNILAB
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Reitor
Roque do Nascimento Albuquerque

Vice-Reitora
Cláudia Ramos Carioca

Pró-Reitora de Extensão, Arte e Cultura
Fátima Maria Araújo Bertini

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 de Tecnologia da Informação
Giancarlo Cardoso Vecchia

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)
Ana Karina Tavares Moreira (Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde)
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)
Nelsa João Nhantumbo (Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique)
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 de apoio:



APRESENTAÇÃO

A **Revista Científica Njinga & Sepé (ISSN: 2764-1244)** publica o **volume 1, Nº Especial** dedicado ao Dr. Agostinho Neto (1922-1979), Ex-Primeiro Presidente da República 'Popular' de Angola que em 2022 completaria 100 anos. Este número abre as comemorações desta efêmera celebração que engrandece a obra, a vida e os feitos do Dr. António Agostinho Neto. Falar de Agostinho Neto é falar do povo angolano, é buscar inspiração e imaginação poética que convoca o povo para a preservação da paz, justiça social e alívio a pobreza. Agostinho Neto nos deu uma das independências possíveis e agora cabe a cada angolano, e todo africano proclamar as outras independências. Esta homenagem ao Agostinho Neto se estende ao Jonas Savimbi, ao Holden Roberto e a muitos e muitos angolanos que deram a sua vida e juventude pela causa de uma Angola independente.

Esta publicação foi organizada por dois professores angolanos. O primeiro, é o **Eduardo David Ndombele,** professor auxiliar do Instituto Superior de Ciências de Educação do ISCED/UÍGE, doutorando em 'Inovação Educativa' pela Universidade Católica de Moçambique, Faculdade de Educação e Comunicação de Nampula, na área de Formação de Professores na linha de 'Metodologia de Português Língua Não Materna'. Ele é o atual Chefe do Departamento de Ensino e Investigação de Letras Modernas e possui vários artigos publicados em diversas revistas angolanas e internacionais, para além de ser conferencista nas temáticas de Educação, Linguística e Ciências da Religião. O segundo, é o **Quibongue Mudiambo**, Doutor em Linguística na área de Lexicologia e Lexicografia pela Universidade Nova de Lisboa- Portugal e professor Auxiliar do Instituto Superior de Ciências de Educação do Uíge, atual Coordenador dos Cursos de Mestrado no ISCED. Foi Subdirector Pedagógico da Escola de Formação de Professores Cor Marie do Uíge foi docente convidado na Escola Superior Pedagógica do Kwanza Norte e seminarista capuchinho.

Esta publicação apresenta 22 artigos científicos que discutem em diversas perspectivas a vida e obra de Agostinho Neto enquanto político, escritor, médico, filho do povo angolano e da África. Para além dos 22 artigos, a publicação apresenta seis (6) poemas, uma entrevista e dois trabalhos destinados à língua de sinais. A maioria dos artigos traduziram os resumos numa das línguas autóctones, minorizadas com intuito de fazer um ensaio que visa produzir textos científicos em línguas indígenas brasileiras e africanas. Outro elemento que chamamos atenção ao leitor é a presença forte do português africano nestes textos. Esta revista não julga negativamente as variedades e nem privilegia uma em prejuízo da outra. Aliás, as variedades se manifestam

espontaneamente em muitas obras literárias. Cada autor deixa a sua originalidade. Por isso prezados leitores deliciem e sintam o português africano que busca a sua afirmação na lusofonia. Bem haja!

Antes desta publicação, a Revista Njinga & Sepé (com apoio da Brigada Jovem de Literatura de Uíge-Angola) organizou um debate via internet que permitiu a interação entre o Jornalista Nicodemos Paulo, da Radio Nacional de Angola, a Professora Regina Pires de Brito, coordenadora do programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie, o escritor Vrackichakiri Aberlardo, delegado da brigada de literatura na província do Uíge e Eduardo Canga Pedro, professor de didática de português na Escola de Formação de Professores de ADPP em Negage. O debate visava levantar uma fundamentação teórica e literária com intuito de compreender as obras e feitos de Agostinho Neto para nossa vida cotidiana. Este evento realizado no dia 17 de setembro de 2021 (ver a chamada a seguir) abriu caminhos para que organizássemos um número especial porque nem todos os interessados pela temática de Agostinho Neto tiveram espaço para discutir. A ideia foi a de que quem não consegue participar oral e virtualmente poderia escrever um artigo ou poema para publicar no número especial.

Imagem 1: Chamada a palestra dedicada aos 99 anos de Agostinho Neto



Vídeo completo disponível aqui: https://www.youtube.com/watch?v=xW7ywibcejY

Os resultados dos debates deste evento resultaram nesta edição especial que lhe apresentamos. Este número apresenta quatro seções: A primeira são artigos científicos, a segunda seção é destinada a entrevista, a terceira seção apresenta poesias e a última seção é destinada às línguas de sinais.

O primeiro artigo (p.16-30) tem como título “Trajetória político de António Agostinho Neto (1947-1975)”, da autoria de João Baptista Gime Luís analisa a trajetória de Neto apontando a sua relevância das suas negociações com Portugal para o alcance da independência. O texto analisa o contexto da história política da libertação de Angola e em virtude do 99º aniversário de Agostinho Neto, discorre-se o trajeto político do primeiro presidente de Angola independente.

O segundo texto “O patriotismo na poesia de Agostinho Neto (1922-1979)” da autoria de Eduardo Mabiala Pola e André Fernando Cula Bumba (p.31-47), analisam profundamente os textos de Neto e concluiram que há uma característica profundamente dialogante entre a ideologia e a sociedade angolana como fundamento das suas lutas.

O terceiro texto “os arabismos da botânica da língua portuguesa na obra poética de António Agostinho Neto: simbologia de Algodão e Ópio (Anfião)” é da autoria da marroquina Nadia Tadlaoui (p.48-64) que analisa a partir da obra de Neto um simbolismo de denúncia social e de revendicação pela Liberdade, Igualdade, Justiça em Angola, e Justiça em África.

O quarto texto de Bonifácio António (p.65-77) fala sobre “os problemas da Filosofia de libertação em África, no contexto da descolonização angolana: um contributo de Dr. António Agostinho Neto”. É um texto muito curioso ao observar a poesia de Neto sob viés filosófico buscando compreender até que ponto a Filosofia africana guiou o pensamento de Agostinho Neto. Já o quinto texto da Fátima Sampaio Fernandes (p.78-92) “Análise do papel da mulher na poesia de Agostinho Neto à luz de teorias psicanalíticas” relacionado com a figura de mãe (África) que é muito forte, buscando compreender a sua força para sobreviver diante de uma evasão estrangeira.

Buscando a noção de “conscientialização” na poesia *Monangamba* de António Jacinto e *Renúncia impossível* de Agostinho Neto, Abel Vidente (p.93-103) busca analisar o papel social da literatura que, desde cedo, esteve presente para os grupos marginalizados, tendo em conta as marcas de expressão literária bastante fortes.

Já o sétimo texto, de Generoso Filipe Chapuia (p.104-114) analisa o discurso poético de António Agostinho Neto do passado para compreender o presente que ilumina o futuro da sociedade angolana. O artigo analisa a poesia netiana na visão futurista, aliás que a arma de luta para o combate ao opressor, o colonialista.

O oitavo texto de Camila Bastos Lopes da Silva, Jaqueline Miran Muniz Bandeira e José Guilherme de Oliveira Castro (p.115-132) prefere analisar Moçambique e Angola como países irmãos que sofreram a mesma colonização. O texto analisa Noémia de Sousa que dialoga com Agostinho na luta e nos ideais das causas libertárias.

O novo texto de Hélder Simbad (p.133-148) intitulado “Um olhar Bachelardiano *a Náusea* de Agostinho Neto” busca uma abordagem psicocrítica, no plano teórico que diáloga no campo de categoriais mentais ligando a psicologia e da literatura.

O décimo texto da autoria de Didier Judes Ondouo, Augustin Nombo (p.148-163) analisa o romance “Tahoser” da autoria de Théophile Gautier e analisa a escrita e as fontes poéticas do autor. Analisa o heroísmo e o realismo dos personagens o que nos faz pensar nos feitos da Agostinho Neto.

Nas páginas 164-188 se encontra o artigo “Aspectos sociohistóricos dos povos !kung (khoisan) de Angola” da autoria de Leonardo Tuyenikumwe Pedro e Paulino Luís Mussili) que ainda é pouco estudado em Angola. Trata-se de uma pesquisa de etnográfica que buscou apresentar as características e os modos de vida dos grupos étnicos khoi e san de angola. Da pesquisa desenvolvida neste trabalho se conclui o povo !kung de Angola merece toda a nossa atenção por ser um povo que preserva traços socio-históricos e linguísticos da ancestralidade africana.

O décimo segundo texto da autoria de *Gustave Voltaire Dioussé (p.*189-200) estuda os gentílicos nas línguas do Senegal: com exemplos do Mancañá, Wolof, Seereer Siin e Mandinga. É uma pesquisa que analisa a formação do nome que se liga à cultura e a língua. No Wolof, isso consiste na repetição do nome do local, sem qualquer modificação. Em língua seereer, por outro lado, a reduplicação acarreta, em alguns casos, alguma alteração na forma do topônimo. Isso consiste no truncamento do nome do local inicial. Além disso, em língua seereer o gentilicio é formado por derivação e mais especificamente por meio da chamada mutação consonantal.

O décimo terceiro texto “A instituição do português como a única língua de ensino-aprendizagem na Guiné-Bissau: reforço da unidade nacional ou perpetuação da colonialidade?” da autoria de Braima Sadjo e Eduardo Gomes Machado (p.201-224), discute o uso do português como a única língua de ensino-aprendizagem na Guiné-Bissau, debatendo as políticas linguísticas falhas que elevam o português prejudicando as línguas autóctones do país.

O décimo quarto texto da autoria de Rajabo Alfredo M. Abdula (p.225-242) analisa o contexto sociolinguístico de Moçambique debate as questões da educação e em especial sobre a “Ensino bilíngue e escrita da língua portuguesa em Moçambique”. O

autor concluiu que os alunos do ensino bilíngue como do ensino monolíngue apresentaram uma boa escrita e, português e não houve interferência da língua Echuawo nos textos do alunos e encoraja para que a educação bilíngue seja priorizada em países de contextos multilíngues.

O texto décimo quinto “estratégias de Concordância de Sintagmas Nominais Complexos em Ciwutee” da autoria de Joaquim João Razão (p.243-254), discutir as estratégias de concordância de sintagmas nominais (SN’s) complexos em Ciwutee (S13 na classificação de Guthrie 1967- 71). A pesquisa defende que na comunicação oral os falantes estabelecem uma relação de concordância com um SN complexo por influencia das línguas bantu.

O décimo sexto texto “Fonologia prosódica do XiChangana: uma análise do tom, sua propagação e restrições” escrito por David Alberto Seth Langa (p.255-271) coloca em evidência a descrição da língua xiChangana de Moçambique. A pesquisa conclui que em XiChangana sugerem que a vogal final do verbo no infinitivo ou flexionado pode ter tom alto, diferente do que acontece no ShiMakonde

O décimo sétimo artigo de Domingos Njamba Yeta (p.272-293) fala da “Influência do Cokwe na colocação de pronomes clíticos no português falado pelos alunos da 9ª Classe do Complexo Escolar Nº2 do Ritenda”. Da pesquisa do campo, realizado em escola pública se concluiu que existe uma diferença na colocação dos pronomes clíticos entre a LP e a língua Cokwe. Em cokwe não ocorre a mesóclise e a ênclise, apenas a próclise, demarcando-se, assim, da LP e isso confundo os alunos que comentem vários erros por falta de uma gramática da variedade angolana do português.

O décimo oitavo texto tem como título o “Léxico da língua futa-fula da Guiné-Bissau: uma proposta de vocabulário trilíngue” da autoria de Mamadú Saliu Djaló e Gislene Lima Carvalho (p.294-321) estuda a lingua Futa Fula e busca fazer o levantamento de palavras presentes em diferentes campos lexicais. A pesquisa visou organizar um vocabulário a partir dos campos lexicais da língua futa-fula utilizada pelos estudantes guineenses na UNILAB.

O João Pedro (p.322-340) nos brinda com o décimo nono texto que fala sobre a “Dinâmica das formas de tratamento no português veiculado em Angola”. O autor conclui que o uso das formas de tratamento é complexo e sensível porque envolve a cultura e a língua materna e no que tange ao uso das formas de tratamento é visivelmente diversificada e, denota-se, desconhecimento sobre o uso correcto das mesmas. Os resultados demonstram que as línguas são sistemas dinâmicos e não estáticos e que a língua portuguesa apresenta particularidades próprias nas diferentes normas nacionais.

O vigésimo textos da autoria de André Artur Dalama Tchipaco, Nilda Vera Salazar e Caridad Vera Salazar (p.341-354) oferece estratégias de ensino mostrando que a dramatização é uma técnica para o desenvolvimento das habilidades sociais de alunos com talento acadêmico. O artigo aponta para a necessidade potencializar e ajudar para que o aluno desenvolva essas potencialidades.

O texto vigésimo primeiro da autoria de Eduardo David Ndombele (p.355-370) faz uma “Reflexão sobre as dificuldades de ensino/aprendizagem do português em contexto dos alunos da zona fronteiriça de Maquela do Zombo-Angola.” e aponta caminhos metodológicos que poderão facilitar um ensino/aprendizagem de Português Língua Não Materna em contextos da realidade angolana. As metodologias são importantes quando bem exploradas, poderão produzir bons resultados de aprendizagem, principalmente, se forem considerados o meio e o perfil sociolinguístico dos alunos.

O vigésimo segundo artigo da autoria de Gabriel Barth da Silva (371-381) tem como título “a Realidade Cantada: a canção enquanto complemento interdiscursivo para literatura africana de língua portuguesa. O artigo discute, a partir da falta de acesso e leitura da literatura africana de língua portuguesa em seus países africanos de língua oficial portuguesa, como as canções desempenharam uma função central nos anos de 1960 e 1970 para comunicar e tornar popular os ideais e características que essa literatura buscava apresentar.

A seguir, o número especial apresenta a concepção, o tratamento e divulgação de notícias para a comunidade surda na TV Surdo Moçambique em uma entrevista realizada por Mariama Turé (p.383-384), estudante do Curso de Letras na UNILAB.

A seguir, inicia o festival de poemas originais e traduzidos: “KAKULU: kuxika ndamba, marimba, kukalela ni kukina” da autoria de Kiba-Mwenyu (p.385-388), “Poesia em língua cisena: Moçambique” da autoria de José Gil Vicente (p.389-393), “Poesia na língua Dzubukuá-kariri-kipea declamada por Idiane Crudzá da etnia Kariri Xocó (Alagoas) da autoria de indígena brasileira Idiane Crudzá (p.394-398), “Omukuto wOitevo ipe yOshikwanyama: Antologia de Poesia moderna em Oshikwanyama (Cuanhama)” da autoria de José Evaristo Kondja (p.399-406), Tradução dos poemas de Ernesto Rodrigues de português para árabe” da tradução de portugues para árabe por Nadia Tadlaoui (p.407-414) e “Enraizando Sonhos, Silene Capensis” da autoria de Marcelo Calderari Miguel (p.415-421).

O número especial termina apresentados dois textos: o primeiro apresenta uma apresentação da pesquisa **“**Análise de estratégias de ensino de alunos surdos com base nas TIC’s Caso da Faculdade de Educação da UEM” em Língua moçambicana de Sinais.

A sinalização foi feita por Nehemia Gilberto Raul Zandamela (p.422-423). Neste estudo, percebemos que a perspectiva sócio cultural é adequado para caracterizar as pessoas surdas sempre que pretendemos intervir no contexto educativo e a educação para estes alunos deve ter em conta as suas especificidades, não abandonando as características das suas comunidades minoritárias linguísticas. Com o avanço tecnológico, aliado a evolução da indústria de telefonia móvel e o desenvolvimento gerações dos sistemas de comunicação, o sistema educativo poderá beneficiar de maiores impulsos na elaboração de recursos e meios didácticos para a inclusão e melhoria do ensino dos alunos surdos no ensino superior em Moçambique.

Finalmente, o artigo de Ângela de Fátima Girardi Stelmacki e Danilo da Silva Knapik (p.424-444) fecha a publicando com o tema “Registros sobre mulheres surdas na história”. É um texto de temática rara e que visa retirar do anonimato muitas mulheres surdas. Os resultados permitem que seja reconhecida à importância das histórias das mulheres surdas do passado e do presente, a fim de proporcionar um futuro diferente, bem como construir uma representação que possa ser modelo para a valorização das futuras gerações destas mulheres.

A **Njinga & Sepé:Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras** recebe artigos no fluxo contínuo e convida vivamente a todos interessados a submeter os textos para que o conhecimento circule e seja discutido no mundo científico. Não adianta realizar pesquisas e guardar na gaveta. Agradecemos a todos pareceristas ad hoc que gentilmente analisaram a cientificidade destes textos que hoje publicamos, agradecemos aos membros do Comité Científico, aos tradutores e outros colaboradores, agradecemos aos consultores especializados que puderam oferecer o seu tempo à Revista Njinga & Sepé. Especiais agradecimentos ao Prof. Dr. Gilvan Muller de Oliveira (UFSC), a Cátedra UNESCO ao IPOL e a Brigada Jovem de Literatura de Uige - Angola.

Desejamos uma boa leitura em português angolano, moçambicano, bissau-guineense, brasileiro, são tomense, cabo verdiano, timorense, de Portugal e daqui a pouco no português equatorial-guineense!

Organizadores
Eduardo David Ndombele
(Instituto Superior de Ciências de Educação do ISCED/UÍGE - Angola)
Quibongue Mudiambo
(Instituto Superior de Ciências de Educação do ISCED/UÍGE - Angola)

Editor do Vol.1, nº Especial
Alexandre António Timbane
(Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Brasil)

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

VOL.1, Nº Especial, 2021

SUMÁRIO

Apresentação do volume 1, número Especial, 2021	1-15
Seção I-Artigos inéditos e traduções/interpretações	
Trajetória político de António Agostinho Neto (1947-1975), João Baptista Gime Luís	16-30
O patriotismo na poesia de Agostinho Neto (1922-1979), Eduardo Mabiala Pola, André Fernando Cula Bumba	31-47
Os Arabismos da Botânica da Língua Portuguesa na Obra Poética de António Agostinho Neto: simbologia de Algodão e Ópio (Anfião), Nadia Tadlaoui	48-64
Os problemas da Filosofia de libertação em África, no contexto da descolonização angolana: um contributo de Dr. António Agostinho Neto, Bonifácio António	65-77
Análise do papel da mulher na poesia de Agostinho Neto à luz de teorias psicanalíticas, Fátima Sampaio Fernandes	78-92
A consciencialização na poesia “Monangamba” de António Jacinto e “Renúncia impossível” de Agostinho Neto, Abel Vidente	93-103
O discurso poético de António Agostinho Neto e a sua visão futurista, Generoso Filipe Chapuia	104-114
Negritude, Nação e Retratos da Mãe África em poemas de Noemia de Sousa e Agostinho Neto, Camila Bastos Lopes da Silva, Jaqueline Miran Muniz Bandeira e José Guilherme de Oliveira Castro	115-132
Um olhar Bachelardiano *a Náusea* de Agostinho Neto, Hélder Simbad	133-148
Écriture représentative de l ‘héroïne «Tahoser» dans *Le roman de la momie* de Théophile Gautier, Didier Judes Ondouo, Augustin Nombo	148-163
Aspectos sóciohistóricos dos povos !kung (khoisan) de Angola, Leonardo Tuyenikumwe Pedro e Paulino Luís Mussili	164-188
Descripción del gentilicio en las lenguas de Senegal: con ejemplos del mancañá, del wolof, del seereer siin y del mandinga , *Gustave Voltaire Dioussé*	189-200
A instituição do português como a única língua de ensino-aprendizagem na Guiné-Bissau: reforço da unidade nacional ou perpetuação da colonialidade? Braima Sadjo e Eduardo Gomes Machado	201-224
Ensino bilíngue e escrita da língua portuguesa em Moçambique, Rajabo Alfredo M. Abdula	225-242
Estratégias de Concordância de Sintagmas Nominais Complexos em Ciwutee, Joaquim João Razão	243-254
Fonologia prosódica do XiChangana: uma análise do tom, sua propagação e restrições, David Alberto Seth Langa	255-271
A Influência do Cokwe na colocação de pronomes clíticos no português falado pelos alunos da 9ªclasse do Complexo Escolar Nº02 do Ritenda, Domingos Njamba Yeta	272-293
Léxico da língua futa-fula da Guiné-Bissau: uma proposta de vocabulário trilíngue Mamadú Saliu Djaló, Gislene Lima Carvalho	294-321

Dinâmica das formas de tratamento no português veiculado em Angola, João Pedro 322-340
La dramatización, una técnica para el desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos con talento acadêmico, André Artur Dalama Tchipaco, Nilda Vera Salazar e Caridad Vera Salazar 341-354
Reflexão sobre as dificuldades de ensino/aprendizagem do português em contexto dos alunos da zona fronteiriça de Maquela do Zombo-Angola, Eduardo David Ndombele 355-370
A Realidade Cantada: a canção enquanto complemento interdiscursivo para literatura africana de língua portuguesa, Gabriel Barth da Silva 371-381
Seção II - Entrevistas, resenhas de livros
A concepção, o tratamento e divulgação de notícias para a comunidade surda na TV Surdo Moçambique: entrevista, Mariama Turé, Alexandre António Timbane 383-384
Seção III - Poesias e letras de canções populares
KAKULU: kuxika ndamba, marimba, kukalela ni kukina, Kiba-Mwenyu 385-388
Poesia em língua cisena: Moçambique, José Gil Vicente 389-393
Poesia na língua Dzubukuá-kariri-kipea declamada por Idiane Crudzá da etnia Kariri Xocó (Alagoas), Idiane Crudzá 394-398
Omukuto wOitevo ipe yOshikwanyama: Antologia de Poesia moderna em Oshikwanyama (Cuanhama), José Evaristo Kondja 399-406
Tradução dos poemas de Ernesto Rodrigues de português para árabe, Nadia Tadlaoui 407-414
Enraizando Sonhos, Silene Capensis, Marcelo Calderari Miguel 415-421
Seção VI - Línguas de sinais
Análise de estratégias de ensino de alunos surdos com base nas TIC's Caso da Faculdade de Educação da UEM, Nehemia Gilberto Raul Zandamela 422-423
Registros sobre mulheres surdas na história, Ângela de Fátima Girardi Stelmacki, Danilo da Silva Knapik 424-444

Publicação Especial da Celebração do centenário de Agostinho Neto (1922-1979)

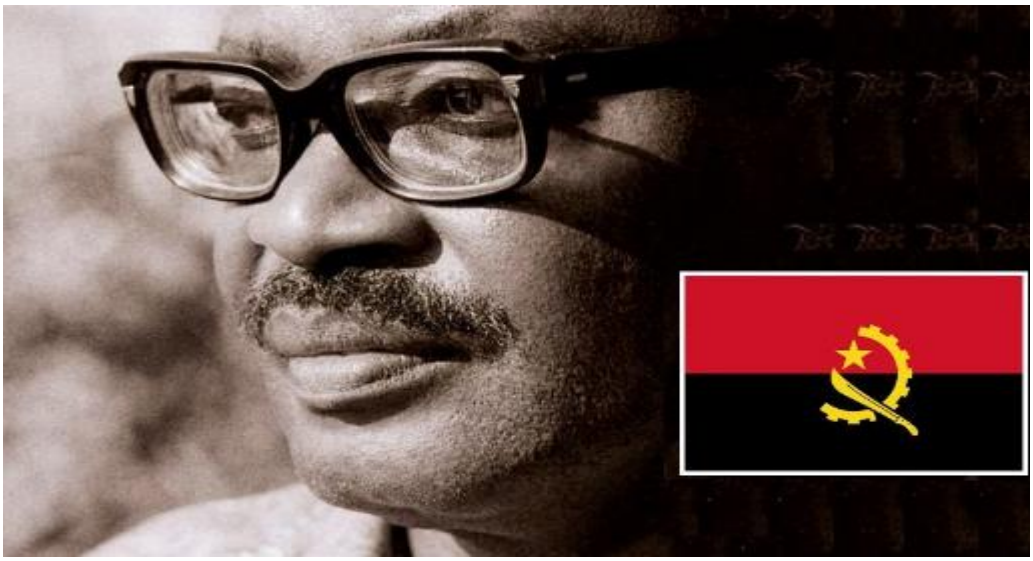


Foto: MAGAZINE O LEME

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.16-30 | dez. 2021

Trajetória político de António Agostinho Neto (1947-1975))

João Baptista Gime Luís *

ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-6267-6300

Resumo: O nacionalismo independentista angolano, 1961-1975, é dirigido por três figuras emblemáticas — Holden Roberto, da UPA-FNLA, António Agostinho Neto, do MPLA, e Jonas Malheiro Savimbi, da UNITA. Salienta-se, contudo, que das negociações entre os movimentos de libertação angolanos e Portugal, no Alvor, foi validada a independência proclamada pelo MPLA dirigido por Agostinho Neto. Neste estudo, no contexto da história política da libertação de Angola e em virtude do 99º aniversário de Agostinho Neto, propõe-se discorrer o trajeto político do primeiro presidente de Angola independente. Questiona-se, desta feita, à luz da realidade colonial e das suas implicações em Angola, quem é Agostinho Neto entrementes aos anos de 1947 e 1975. Para responder à questão, o estudo serve-se da análise prosopográfica e da história dos conceitos. O mote do ensaio são as ações históricas, políticas e sociais que estão na base e na origem da construção do Estado e nação de Angola, aqui, protagonizadas por intermédio de Agostinho Neto. Este homem, conhecido com os codinomes de Manguxi e Kilamba no decurso da revolução, presidente do MPLA, vencedor das negociações da independência com Portugal, potência administrante do território, em 1975, é o fundador e o pai do Estado e nação de Angola.

Palavras-chave: Política; Nacionalismo; Angola; Agostinho Neto

Abstract: Angolan Independence nationalism,1961-1975, is directed by three iconic figure — Holden Robert, from UPA-FNLA, António Agostinho Neto, MPLA and Jonas Malheiro Savimbi UNITA. It should be noted, however, that the negotiations between the angolan liberation movements and Portugal in Alvor, validated the Independence proclaimed by the MPLA headed by Agostinho Neto. In this study, in the context of the political history of the liberation of the Angola and due to the 99th anniversary of Agostinho Neto, it proposed to discuss the political trajectory of the first presidente of independente Angola. The question is, this time in light of the colonial reality and its implications in Angola who is Agostinho Neto between 1947 and 1975? To answer the question, the study uses prosopography analysis and history of concepts. The motto of the essay is the historical, political and social actions that are at the base and origin of the of the construction of the state and nation of Angola her carried out through the intermediary of Agostinho Neto. This man, known by the cod names of Manguxi and Kilamba during the revolution presidente of the MPLA, winner of the Independence negotiations with Portugal, administering power of the territory in 1975, is the founder and father of the state and nation of Angola.

Keyword: Politic; Nationalism; Angola; Agostinho Neto

Ndiatulu i tata Agostinho Neto mu kula nsi (1947-1975)

Ntu nsamu (ibinda)

Mambu mu lukuku zi nsi ilele ku ntoto ‘Ngola buna bu tona mvita, mu nvu i 1961 ai 1975, mfumu zi tatu — Holden Roberto i libundu li UPA-FNLA, António Agostinho Neto, tata basi MPLA ai Jonas

* Doutor pelo Programa Interuniversitário de Doutoramento em História: mudança e continuidade num mundo global da Universidade de Lisboa, através do Instituto de Ciências Sociais, com a colaboração da Faculdade de Letras, do ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa, a Universidade Católica Portuguesa e a Universidade de Évora. Mestre em História, especialidade em História da África pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Mestre em Filosofia, especialidade em Ética e Filosofia Política pela Universidade Católica, Braga. Professor Auxiliar do Departamento de História do Instituto Superior de Ciências da Educação de Cabinda. E-mail: joao13@campus.ul.pt

Malheiro Savimbi mfumu i UNITA — ba liasia mvita buinji nsi i kukua mu mioko mputu nkandi. Vanji, mfumu ubaka mvita ai unangunua ilimbu ci likuku lu ‘Ngola buna bu yambulua ai Mputu nkandi kuna buala buandi, Agostinho Neto na bu ta cimbanji. Mu ilumbu aci bi ta lubutulu luandi, luzabu’abu ncinji nanjikia nzila ina Neto ku ta buinji kula nsi i ‘Ngola muna lizina li MPLA. Vanji, ciuvu civuizi nsinji zaba, bunsi andi na tata Neto ku fuika muna kutulua makanda mu‘Ngola muna mu lele ivika, tona kuandi vana ka ienda ku Mputu muna nvu i 1947 de vana ka vumukua lipanda muna nvu i1975. Nvutu i ta cimbanji ci Neto muzabegene muna luzingu ku nata mu ibila ci nsi, tona kuandi buna ka ienda ku Mputu de vana ku vutukua ku ‘Ngola. Mu ibil’ocio munu nvu i 1975 buna nsi ikukua muna mioko mu tata Neto, viokeze zabana mu lizina li tata Manguxi ai tata Kilamba, buau nza ionso i ‘Ngola ukunangasia. Neto, mfumu u MPLA, nandi u vioka zi mfumu zionso vana kula nsi i ‘Ngola, nandi uiteua tata mu babonso, ono uvekua buinji ku tunga nsi i ‘Ngola muna mu lele zi nhenze zi ntoto.

Nto zi nsamu: Nzila i lukuku; ‘Ngola; tata Agostinho Neto.

Introdução

Reconhecendo embora a complexidade do nacionalismo angolano, visto desde os finais do século XIX, é em 1975 que se consuma a libertação de Angola do regime colonial português. António Agostinho Neto (1922-1979), apresenta-se, desta feita, como uma figura incontornável do nacionalismo angolano. A par das duas outras figuras emblemáticas que dirigiram o último terço do nacionalismo independentista angolano, Holden Roberto e Jonas Malheiro Savimbi, é com Agostinho Neto e sua liderança que Angola se transforma em Estado-nação independente.

Na decorrência da efeméride do dia 17 de Setembro, celebração do 99º aniversário do nascimento de Agostinho Neto, e na antecipação das festividades do seu centenário, propusemo-nos a título breve discorrer o trajeto político de Agostinho Neto, fundador do Estado angolano.

Para a prossecução do nosso intento, circunscrevemos o nosso olhar aos anos de 1947, chegada de Neto à Lisboa, e 1975, ano da proclamação da independência de Angola. Pretendemos deste modo apresentar o perfil político de Agostinho Neto que contribuiu para a transformação de Angola num novo Estado e, de modo específico, percorrer historicamente a perspectiva nacionalista do MPLA e do seu principal ideólogo.

O nacionalismo angolano segue, insofismavelmente, o vocabulário político resultante do pós-guerra que exige, no concerto das nações, em 1945, a emancipação dos territórios colonizados. Neste sentido, em Angola, na segunda metade da década de 1950 emergem as várias elites (locais) que dão corpo ao início da luta de libertação nacional em 1961. Não admira, pois, o protagonismo dos três líderes carismáticos, que dirigindo os movimentos de libertação UPA-FNLA, MPLA e UNITA, Holden Roberto,

Agostinho Neto e Jonas Savimbi, negoceiam a descolonização de Angola com Portugal, a potência administrante do território.

Este estudo, a partir dos pressupostos da prosopografia e da história dos conceitos destaca o papel de Agostinho Neto, pai da nação angolana, enquanto presidente do movimento vencedor do processo nacionalista angolano, proclamando a República Popular de Angola em 11 de Novembro de 1975. A reflexão estrutura-se em quatro tópicos, todos em volto no nome de Agostinho Neto: homem e político; na metrópole e contra a metrópole, a evolução da consciência política; ativismo político e o olhar da PIDE; da presidência à nova constituição do MPLA.

1.Homem e político

Na história de Angola independente, vários estudos apontam a figura de Agostinho Neto como o libertador, o herói nacional, o fundador da nação, referindo quatro dimensões: «poeta, médico, guerrilheiro e estadista». (*Agostinho Neto: Homenagem*, 2004). Mas é no Movimento Popular de Libertação de Angola, MPLA que Agostinho Neto se notabiliza no processo da libertação nacional por ter sido a representação nativa dos angolanos, se considerar o episódio de 1962 que, opondo Agostinho Neto (negro) e Viriato da Cruz (mestiço), numa organização de estrutura africana, de contestação da ocupação colonial entre autóctones (e sendo que a divergência entre as duas figuras mais do que de choque de personalidade e racial fosse política), Agostinho Neto granjearia de maior apoio das massas negras para chefe. Mário Pinto de Andrade, acerca da transferência da presidência do MPLA para Agostinho Neto em Léopoldville, em 1962, descreve: “Neto era, internamente, o homem capaz de reunir as organizações que deviam exprimir-se em nome do MPLA; […] era naturalmente aquele que devia conduzir os homens, que tinha nascido para dirigir: [é] aquele por quem se espera”. (Andrade & Laban, 1997, p. 179; 181).

Os primeiros passos do percurso político de Agostinho Neto levam-no de Kaxicane a Lisboa, passando por Luanda, Malange, Bié, Coimbra e Porto. António Agostinho Neto nasce em Kaxicane, município de Catete, distrito de Icolo e Bengo, a 60 km de Luanda, em 17 de Setembro de 1922. É filho de Agostinho Pedro Neto, catequista da Missão Americana em Luanda, mais tarde Pastor e professor nos Dembos, e de Maria da Silva Neto, professora. Dos progenitores de Agostinho Neto, sabe-se que o pai é natural de Icolo e Bengo, já a mãe, facto pouco conhecido, é oriunda do Bié. (Vicente, 2019).

Em Kaxicane, tendo como professor o seu próprio pai, Agostinho Neto faz o ensino primário, que viria a concluir em Luanda, em 1934. Já na capital, inscreve-se no então Liceu Salvador Correia, onde completa em 1944 o 7.º ano do curso liceal. Aos 22 anos de idade, em Luanda, emprega-se como funcionário nos Serviços de Saúde e Higiene, colocado, posteriormente, na Direção Provincial de Malange por cerca de dois anos e, depois, transferido para o Bié, em 1946.

Em Setembro de 1947 embarca para Portugal a fim de frequentar a Faculdade de Medicina de Coimbra, beneficiando, posteriormente, de uma bolsa de estudos da Igreja Protestante. Lembre-se, neste caso particular, segundo a prática do tempo a necessidade de ser funcionário durante algum tempo a fim de juntar dinheiro, ter um pecúlio, ter uma bolsa e ir para Portugal. (Andrade & Laban, 1997, p. 52). Termina a formação em Lisboa, com a licenciatura em Medicina, especialidade em Medicina Tropical, em 1959.

Depois de trabalhar para o Estado em Luanda, na metrópole Agostinho Neto dá início, *de facto*, à sua convicção nacionalista-independentista. Na CEI (Casa dos Estudantes do Império) e noutros círculos, com a convivência académica de estudantes de outras proveniências, aprende acerca dos paradoxos do processo colonial português em África. Em conjunto com outros companheiros, arquiteta estratégias da revolução independentista.

2.Na metrópole contra a metrópole: evolução da consciência política

Em 1948, um ano depois da chegada de Agostinho Neto a Portugal, ocorre a de Mário Pinto de Andrade. Agostinho Neto e Mário Pinto de Andrade não se tinham conhecido em Luanda. Entretanto, o encontro entre os dois transforma-os e enriquece a consciência política de ambos sobre Angola.

Depois de ser recebido por Humberto Machado em Lisboa, a primeira figura que Mário Pinto de Andrade contacta é Amílcar Cabral. As impressões de hospitalidade de Cabral e de outros companheiros africanos são tão marcantes para Mário Pinto de Andrade que, segundo testemunho próprio, é desse espírito gregário e de solidariedade africana que desperta o sentimento de grupo. E, a partir de 1949, do encontro com Agostinho Neto, alargam-se as preocupações de interesse comum.

É dai que nasce a geração “Cabral”, um grupo de estudantes que emerge para a ação política: Amílcar Cabral, Agostinho Neto, Mário Pinto de Andrade, Humberto Machado, Noémia de Sousa, Alda Espírito Santo e Francisco José Tenreiro. (Andrade &

Laban, 1997, pp. 47; 49). É deste grupo heterogéneo que nasce o MAC (Movimento Anti-Colonialista), tendo a situação política, social e cultural nas colónias proeminência entre as preocupações dos jovens estudantes africanos em Lisboa.

O grupo, convicto dos seus objetivos políticos, disfarça o seu ativismo no quotidiano metropolitano em atividades ditas de pensamento. Aparentemente, as suas intenções passam pelas atividades recreativas, culturais e académicas. Três núcleos — a Casa dos Estudantes do Império, o Centro de Estudos Africanos e o Clube Marítimo — servem de pontos de apoio das suas intenções políticas.

Na Casa dos Estudantes do Império (CEI), considera-se fundamental o cruzamento com estudantes do ultramar. As tertúlias e os novos conhecimentos adquiridos, sobretudo da organização política das sociedades europeias, liberais, tornam-se vitais. As sessões de índole cultural e literária servem como oportunidade de elucidação das realidades coloniais discutidas nos círculos da Metrópole. Neste sentido, a nova experiência dos estudantes angolanos estimula-os para a defesa dos interesses dos angolanos, autóctones, na colónia. Pois, a sua observação do exercício dos direitos fundamentais propugnados na Metrópole é paradoxal quando confrontado com a realidade imposta na colónia.

No Centro dos Estudos Africanos (CEA), em Lisboa, o destaque vai para as atividades engendradas com o fim de discutir a África cientificamente. Interessam também as iniciativas literárias, as traduções de autores estrangeiros, as publicações em revistas (Mensagem, *Présence Africaine*). É significativa a concretização do projeto de publicar o "Caderno de Poesia Negra de Expressão Portuguesa". Um desafio de "reafricanização dos espíritos", no sentido de aproximar à universalização o despertar político (africano) dos povos dos territórios coloniais portugueses. Já no Clube Marítimo Africano (CMA), clandestinamente, os membros do CEA alfabetizam e assistem politicamente os embarcadiços. Uma classe operária desprovida de oportunidades académicas serve de pivô com a colónia, veiculando informações saídas de Luanda e de Lisboa para Luanda.

Lembre-se, a par do grupo de Neto, de Cabral e de Mário Pinto de Andrade em Lisboa, os outros grupos existentes em Luanda. Ademais, sabe-se que o MPLA é produto da placa giratória dos vários movimentos aparecidos em Luanda na segunda metade do ano de 1950. E, dentre os ativistas de destaque dos mesmos movimentos, que servem de ligação com os (poucos) intelectuais angolanos no estrangeiro, destacam-se Viriato da Cruz, fundamentalmente, Ilídio Tomé Alves Machado, António Jacinto do Amaral Martins, Martins Lenston, Mário António e outros tantos que constituirão parte da elite do MPLA.

3.Ativismo político e o olhar da PIDE

Da passagem pela CEI de estudantes oriundos das colónias portuguesas resulta, na primeira metade de 1950, a constituição de um núcleo — engajado em outros movimentos — que sai do anonimato e traça a via de independência dos seus territórios. Desse núcleo, para o contexto de Angola, surge, entre os poucos estudantes, Agostinho Neto.

Agostinho Neto torna-se um ativista dinâmico. A associação às atividades da oposição ao regime salazarista, o Partido Comunista Português (PCP) e o Movimento Unido Democrático Juvenil (MUD Juvenil), custa-lhe a primeira prisão de noventa dias, em 1952. Esta prisão dá-se durante uma manifestação contra a política “fascista” do Governo.

No mesmo ano, 1952, Agostinho Neto oficializa a sua filiação no MUD Juvenil, sendo eleito em 1955 membro da Comissão Central do MUD Juvenil na qualidade de representante dos jovens das colónias. Atenta-se que a militância de Agostinho Neto no MUD Juvenil, onde pontificam todas as forças opositoras do Estado Novo (entre comunistas, católicos e socialistas), dá-lhe, em relação a Holden Roberto e a Jonas Savimbi, na nossa ótica, as possibilidades e os maiores consensos na liderança do futuro Estado de Angola.

Agostinho Neto, através das diligências dos intelectuais do MPLA e do seu próprio ativismo, penetra, por um lado, nos núcleos das forças oposicionistas portuguesas. Por outro, a experiência de Agostinho Neto, como estudante na Metrópole e inclinando-se à ideologia comunista, diferentemente de Holden Roberto pela UPA-FNLA e Jonas Savimbi pela UNITA, garantir-lhe-ia, em nome do MPLA, a preferência no processo político da transição da independência. Neste sentido, reitera-se que a passagem de Agostinho Neto líder do MPLA pela Metrópole fê-lo ostentar um testemunho digno de nota. Estudante e filiado da CEI, teve a oportunidade de conviver e maturar os seus ideais anticoloniais militando nos movimentos de oposição ao regime do Estado Novo. Integra o MUD Juvenil e o PCP, e é um dos julgados no conhecido processo que conduziu à extinção do MUD, “Julgamento dos 51”, em 1957, na cidade do Porto.

Imagem 1: Agostinho Neto e o julgamento dos “51” jovens do MUD Juvenil, Porto, 12 de Junho de 1957, que determina a ilegalização formal do movimento.



Fonte: Quadro do Museu do Neo-Realismo, Vila Franca de Xira, Lisboa, exposição permanente, consultado a 11 de Fevereiro de 2019.

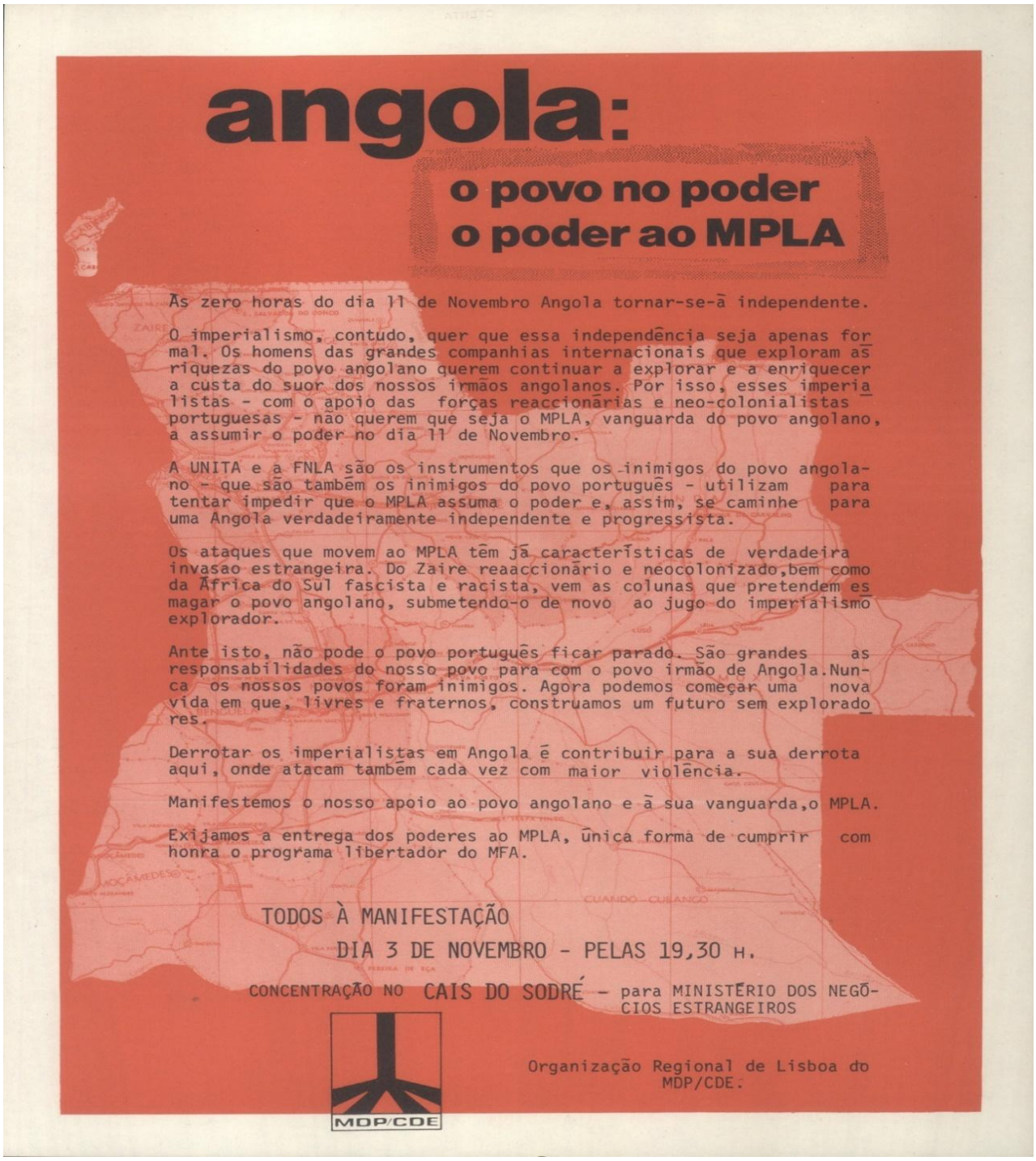
O MPLA será conhecido através do seu líder, Agostinho Neto, por uma vasta gama de figuras e políticos portugueses da “Esquerda” os quais, no contexto do ambiente revolucionário do 25 de Abril, não deixariam de manifestar a sua simpatia pelo movimento de Agostinho Neto — Partido Socialista (PS), influência de Almeida Santos, um dos signatários dos Acordos do Alvor e colega de Agostinho Neto nos tempos da Universidade em Coimbra (V. Magarreiro, comunicação pessoal, 2005), Partido Comunista Português (PCP), Álvaro Cunhal, Movimento Democrático Português-Comissão Democrática Eleitoral (MDP-CDE), José Manuel Tengarrinha, Movimento de Esquerda Socialista (MES), Agostinho Roseta, Jerónimo Franco, Jorge Sampaio, Nuno Teotónio Pereira, César Oliveira, Eduardo Ferro Rodrigues (Cardoso, 1975, p. 42) e muitos militares do MFA de Angola. (MFA, 1975).

Imagem 2: Cartaz do Partido Comunista Português, PCP, Novembro de 1975



Fonte: Biblioteca Nacional de Portugal, Lisboa, 2019.

Imagem 3: Cartaz do Movimento Democrático Português (MDP/CDE), Novembro de1975



Fonte: Biblioteca Nacional de Portugal, Lisboa, 2019.

A adesão de Agostinho Neto ao MUD Juvenil leva-o à prisão pela segunda vez, com cerca de uma centena de jovens portugueses, estudantes e trabalhadores. Devido a esta prisão, Agostinho Neto passará, mais uma vez, a ter uma visibilidade política nos círculos oposicionistas ao regime de Salazar em Lisboa. É libertado, em 1957, tendo

cumprido uma pena de 28 meses. É importante destacar nesse processo de condenação de Agostinho Neto o controlo exercido pela PIDE. Segundo a atuação do Tribunal Plenário da cidade do Porto, Agostinho Neto deveria ser condenado a uma pena de 18 meses, que se traduziriam em prisão correcional e à perda de direitos políticos por um período de cinco anos. Esta sentença, aligeirada segundo os registos da PIDE, seria possível graças "também à brilhante defesa feita pelo seu advogado, o ardente democrata do Porto, o Professor António Macedo". (Neto et al., 2011, pp. 356–360). Todavia, a interferência da PIDE fez com que o tribunal alargasse o cumprimento da pena para 28 meses.

As prisões de Agostinho Neto pelas autoridades (PIDE) demonstram o seu ativismo no processo da consciência nacionalista e independentista de Angola. Terminada a sua formação como médico, regressa a Angola, em 1959, e coloca-se ao serviço do seu povo, pois sabe das suas necessidades. Exerce a sua profissão, a começar como médico privado e, a seguir, nos serviços de saúde pública.

O regresso de Agostinho Neto, em 1959 coincide com o momento em que o estado de consciência nacionalista e independentista angolano toma um andamento organizacional, apesar das duras condições de clandestinidade em que se age. É nesta circunstância que Agostinho Neto se filia no Movimento para a Independência Nacional de Angola (MINA).

Decorrem em Luanda, pela ação da PIDE, diversas prisões de nacionalistas. Lembre-se o "Processo dos Cinquenta" — primeiros presos políticos de Angola — 1959. A presença de Neto não passa despercebida ao olhar da PIDE. Aliás, antes do seu regresso a Angola, o seu "grupo" estrutura o MAC que, gradativamente do exterior, evolui para a FRAIN e CONCP (Conferência das Organizações Nacionalistas das Colónias Portuguesas, nascida em Casablanca, em 1961) visando a revolução no interior das colónias. (Andrade & Laban, 1997, pp. 174–175).

Em Luanda, Agostinho Neto, integrante do MINA, é preso, mais uma vez, pela PIDE. Segundo os registos dessa detenção, em 1960, o povo mobiliza-se contra a política repressiva e arbitrária da PIDE, o que provoca uma nova vaga de prisões e uma repressão mais violenta — o massacre de nacionalistas em Icolo e Bengo, em 1960, aldeia natal de Neto, os quais se manifestam exigindo a libertação de Agostinho Neto e dos seus companheiros do MINA.

A prisão de Agostinho Neto em 1960, é justificada em virtude da efervescência política da época, a qual leva a polícia política a sugerir o desterro de Agostinho Neto na

Ilha de Cabo-Verde. Na verdade, apesar da situação de antagonismo político, Neto tem como "defensor" Adriano Moreira, sem que os dois se conheçam, podendo sair de Angola não como preso, mas como médico "em comissão de serviço" em Cabo-Verde. "Fui eu quem pus em liberdade Agostinho Neto. Quando ele estava preso em Luanda, era ministro havia pouco tempo", testemunha Adriano Moreira[1].

A relação entre Adriano Moreira e Agostinho Neto é inusitada. Nunca se tinham encontrado pessoalmente. Pensa-se, segundo os órgãos oficiais do MPLA, que a substituição da prisão pela deportação em Cabo Verde se tenha dado simplesmente pela atuação da PIDE. Mas, realmente, deveu-se a Eugénia Neto, esposa de Agostinho Neto e escriturária num notário de Viana, sito na Rua do Conde Príncipe, n.º 25, que, solicitando o escritório de advocacia de Adriano Moreira, então Subsecretário de Estado da Administração Ultramarina, em Angola, pode ver o seu esposo livre juridicamente. Recorda-se que, apesar de tudo, Adriano Moreira pertence ao corpo de dirigentes do regime do Estado Novo. A intermediação de Adriano Moreira, conforme testemunha, é jurídica. Mas, segundo a peculiaridade de Angola (colónia) e pela atuação da PIDE, também é discreta.

> Escrevi um despacho de nomeação, dizendo que nomeava o Dr. Agostinho Neto para a vaga tal, do quadro médico para Cabo-Verde. Por urgência de serviço, toma posse, dentro de trinta dias. Paguei o bilhete à mulher para ir ter com o marido a Cabo-Verde, dei-lhe dinheiro para o enxoval da criança, e depois, como estive pouco tempo no governo, perdi-a de vista[2].

Em Cabo-Verde, Agostinho Neto, Delegado de Saúde, é aliciado pelas autoridades governamentais para que tome posição contra as pretensões angolanas à independência. Agostinho Neto não colabora. Ora, após as autoridades portuguesas verificarem que a nomeação não surte os efeitos de conversão de Agostinho Neto, segundo os relatos da PIDE, é decidido encarcerá-lo, pela quarta vez, sob pretexto de ter consigo uma fotografia reveladora das atrocidades cometidas pelos colonos portugueses em Angola.

Transferido para as masmorras portuguesas, Agostinho Neto só se livra da perseguição da PIDE após a fuga, em 1962, concretizada com o apoio do PCP.

4.**Da presidência à nova constituição do MPLA**

Até 1962 Agostinho Neto é, conforme o testemunho de Mário, presidente honorário do MPLA. No seu regresso a Angola nos finais de 1959, depois de se formar em medicina

[1] Entrevista do autor a Adriano Moreira, Lisboa, 27 de Novembro de 2017.
[2] *Ibid*.

em Portugal, associa-se ao MINA, nova força política da consciência emancipalista, que nasce em Luanda, com o empenho de Manuel Pedro Pacavira, José Bernardo Domingos, “Kiosa”, Joaquim Bernardo Manuel, Bernardo Joaquim Silas, David Bernardo d’Eça de Queirós, Rodolfo da Ressurreição Bernardo, Fernando Coelho da Cruz, Adriano João Sebastião, Madaleno Pacavira. O MINA persegue, portanto, o ativismo político das outras forças da consciência emancipalistas que gravitavam em Luanda.

Antes de prosseguirmos o percurso nacionalista de Agostinho Neto, em ordem a clarificar a razão do MPLA, é conveniente apresentar um breve esclarecimento acerca da génese deste movimento, acerca da qual correm duas explicações. A historiografia oficial, na primeira versão, data a fundação do MPLA em 10 de Dezembro de 1956, em resultado da associação do PLUAA com outros movimentos nacionalistas que gravitam em Luanda (Movimento Popular de Libertação de Angola, 1974, p. 17) e, ou do MINA. (Maria, 2019, p. 185). A segunda versão, mais do que apontar a data da fundação, faz referência à própria génese do movimento que tem como ponto de partida, o “Manifesto para um amplo Movimento Popular de Libertação de Angola”, considerado o ponto de referência do MPLA. (Lara, 1997, pp. 23–29).

Contudo, a estas duas explicações e afora os contornos no campo político, sublinha-se que a primeira delegação política do MPLA constituída em Conacri por angolanos assimilados (luandenses, *mbundu* e crioulos), em 1960, está sem a figura de Agostinho Neto, deportado em Cabo-Verde e, seguidamente, em Portugal. Assim se constitui o primeiro Comité Diretor do MPLA: Mário Pinto de Andrade, mestiço, natural de Kwanza Norte, técnico superior, Presidente das Relações Exteriores; Viriato Clemente da Cruz, mestiço, natural do Kwanza Sul, técnico de ensino médio, Secretário-Geral; Lúcio Barreto Lara, mestiço, natural do Huambo, técnico superior, responsável da Defesa e Segurança; Luís de Azevedo, negro, natural do Bengo, do ensino secundário, Funções Diversas; Eduardo M. dos Santos, mestiço, natural do Kwanza Norte, técnico superior, Serviços Sociais; Hugo de Menezes, negro, natural de São Tomé e Príncipe, técnico superior, Informação e Cultura. (Lara, 1997, p. 365; Tali, 2001, p. 68).

Com a saída de Agostinho Neto de Portugal, o então presidente interino, Mário Pinto de Andrade, organiza uma conferência nacional na qual se elegeria o novo presidente do movimento. O cargo de presidente é reservado, naturalmente, segundo Mário Pinto de Andrade, para Agostinho Neto. Este representa os matizes dos nativos de Angola, vistos concretamente nos “filhos do país”, negros. Assim não é o entendimento do secretário-geral, Viriato da Cruz. Instala-se uma crise no seio do movimento nos anos

seguintes a 1962, entre Neto e Viriato. A crise deve-se mais a motivos de afirmação do poder sobre o movimento do que a conflitos de índole pessoal, tal como referimos. Perdendo para Agostinho Neto, Viriato da Cruz vê-se afastado do MPLA.

Perante os avanços da UPA-FNLA, instalada nos círculos de Léopoldville, a crise de liderança que se instala no MPLA condu-lo à beira da extinção, em 1963. Mas o MPLA é salvo, segundo Wheeler, pelo intenso trabalho nos bastidores de Lúcio Lara.

Embora a beira da extinção por motivos internos, inesperadamente o MPLA passa por um renascimento em 1963 pelas diligências, grosso modo do seu presidente, Neto. Três razões são apontadas para a sobrevivência e, ao mesmo tempo, do renascimento posterior deste movimento. Em primeiro lugar, aponta-se as diligências dos protagonistas do movimento, menos de uma dúzia, militantes do marxismo, habituados na luta clandestina e convencidos na edificação de Angola como um Estado socialista, tendo Lúcio Lara como o elemento-chave. Em segundo lugar, aponta-se o apoio efetivo que o MPLA goza da União Soviética, das democracias do leste da Europa e de Cuba. E, em terceiro lugar, depois da afirmação menos conseguida em Kinshasa, por ter deslocado o seu quartel-general para Brazzaville, em 1963, despistando-se quer do Governo Revolucionário de Angola no Exílio (GRAE) quer das intrigas da PIDE.

Com sede em Conacri, o MPLA procura instalar-se no Congo Léopoldville, sede da vanguarda da UPA-FNLA. Perante a aceitação de Holden Roberto entre as autoridades do Congo recém-independente, o MPLA lança organizações satélites — Corpo Voluntário Angolano de Assistência aos Refugiados (CVAAR), com o Reverendo Domingos da Silva; Exército Popular de Libertação de Angola (EPLA), com Agostinho Neto; Organização da Mulher Angolana (OMA), com Deolinda Rodrigues; União Nacional dos Trabalhadores de Angola (UNTA), com Pascoal Luvualu; União Geral dos Estudantes da África Negra sob Dominação Colonial Portuguesa (UGEAN); Conferência das Organizações Nacionalistas das Colónias Portuguesas (CONCP); Movimento Nacionalista Africano (MNA) — e, no plano diplomático, recorre a certos aliados do Governo Congolês. Faz-se valer de movimento de libertação em busca de mobilização e auxílio do seu povo emigrante, quiçá insatisfeito com o rival mais direto a UPA-FNLA.

A criação das organizações satélites por parte do MPLA, além da sua inoperância política na época, tinha o sentido de aproximar o MPLA nos meandros das comunidades angolanas estacionadas no Congo Léopoldville amparadas pela UPA-FNLA. Com o CVAAR, (Andrade & Laban, 1997, p. 177) revelam:

> Participámos, com o governo congolês na ação social para os refugiados — que, em princípio, estavam a seu cargo. O Congo recebia meios de organismos internacionais, para os refugiados angolanos, que afluíam. A formação deste corpo, o CVAAR, com os nossos médicos, era uma ajuda para o governo congolês. Tanto mais que ela se estendia para além da ação em favor dos refugiados: intervínhamos mesmo junto do governo congolês. Com efeito, a Angola do MPLA dispunha de mais médicos que todo o Estado congolês da época, 1961!

O corpo clínico do MPLA é composto pelos seguintes indivíduos: Agostinho Neto, Eduardo dos Santos, Américo Boavida, Gentil Traça, Manuel Boal, Manuel Videira, Hugo de Menezes, Mário de Almeida, Edmundo Rocha, Vieira Lopes, Carlos Pestana[3]. Paulatinamente, o MPLA vai ganhando a consideração dos refugiados e do próprio Governo do Congo Léopoldville. Envia ao Ministro dos Negócios Estrangeiros Congolês nota dos seus fins, da sua natureza, dos seus estatutos e da composição do respectivo Comité Diretor que, sob presidência de Agostinho Neto, em 13 de Junho de 1962, dirigirá a Angola independente, em 1975.

Considerações finais

Entrementes os anos de 1947 e 1975, os registos da história política (nacionalista e independentista) de Angola visualizada no ano de 1961, início da luta de libertação, Agostinho Neto é, inelutavelmente, a figura dentre as elites locais que anunciou a construção do Estado e nação de Angola.

Dirigente do MPLA, a par dos movimentos congéneres (UPA-FNLA e UNITA) e sem demérito do envolvimento destes no nacionalismo angolano, todos comungavam os mesmos objetivos, libertar Angola do jugo colonial português, Agostinho Neto mais forte (estratégica, ideológica e diplomaticamente) fez reconhecer perante a África e o mundo, em 1975, a então República Popular de Angola, hoje República de Angola.

Volvidos 45 anos da independência, enquanto exímio nacionalista e primeiro presidente de Angola, Angola reconhece e rende homenagem aos feitos políticos de Agostinho Neto nas vestes de fundador e pai da nação.

Nas festividades do seu 99º aniversário e na antecâmara do 100º, este texto retratou o percurso nacionalista e independentista de Agostinho Neto (17.09.1922-17.09.2021) que, na história de Angola independente, contra todas as contrariedades lhe valem os epítetos de poeta, médico, guerrilheiro, estadista, herói nacional e outros.

[3] PT/TT PIDE-DA-C-2-88-1, Bol. Inf. 1030-193/64-BIR-24Abr/64, processo 110.00.30, fl. 133.

Referências

Agostinho Neto: Homenagem. (2004). Fundação Sagrada Esperança.

Andrade, M. P. de, & Laban, M. (1997). *Mário Pinto de Andrade: Uma entrevista dada a Michel Laban* (1. ed). Ed. João Sá da Costa.

Cardoso, A. (1975). Angola: Um novo Vietname. *Vida Mundial*, 42–48.

Lara, L. (1997). *Um amplo movimento: Itinerário do MPLA através de documentos e anotações: Vol. I, até 1961*. s.n.

Magarreiro, V. (2005). *Almeida Santos diz que Acordo de Alvor foi apenas um pedaço de papel* [Https://www.rtp.pt/noticias/pais/almeida-santos-diz-que-acordo-de-alvor-foi-apenas-um-pedaco-de-papel_n4600].

Maria, A. (2019). *Angola: A hora da mudança*. Edições Colibri.

MFA. (1975). A situação em Angola e as nossas tarefas. *Movimento, Boletim Informativo das Forças Armadas*, *Especial*(19).

Movimento Popular de Libertação de Angola. (1974). *Textos e documentos do M.P.L.A. sobre a revolução angolana*. Edições Maria da Fonte.

Neto, E., Neto, I. A., Fundação Dr. António Agostinho Neto, & Polícia Internacional e de Defesa do Estado (Portugal) (Eds.). (2011). *Agostinho Neto e a libertação de Angola, 1949-1974: Arquivos da PIDE-DGS: Vol. II, 1961–1967* (1a. ed). Fundação Dr. António Agostinho Neto.

Tali, J.-M. M. (2001). *Dissidências e poder de Estado: O MPLA perante si próprio (1962-1977): Vol. I: 1962-1974*. Editorial Nzila.

Vicente, C. S. (2019). A fundação Agostinho Neto. *As voltas do passado*. Ecos da História: memória, comemoração e silêncio na luta de libertação de Angola, Luanda, Angola.

Recebido em: 11/10/2021

Aceito em: 20/12/2021

Para citar este texto (ABNT): LUÍS, João Baptista Gime. Trajetória político de António Agostinho Neto. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.16-30, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): Luís, João Baptista Gime Luís. (dez.2021). Trajetória político de António Agostinho. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1 (Especial): 16-30.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p. 31-47 | dez. 2021.

O patriotismo na poesia de Agostinho Neto (1922-1979)

Eduardo Mabiala Pola*

ORCID iD https://orcid.org/0000-0003-1187-3942

André Fernando Cula Bumba**

ORCID iD https://orcid.org/0000-0003-1963-4604

Resumo: O presente artigo traz uma reflexão em torno do patriotismo dentro da poesia de António Agostinho Neto, enquanto poeta e guia imortal da consciência libertadora do povo angolano perante o jugo colonial. A análise feita neste artigo procurou estabelecer uma associação do escrito ao concreto, sabendo que o uso da poesia por este poeta é uma estratégia de combate, daí essa poesia ser de combate. Procuramos, por outro, explorar nos textos do autor os aspetos relacionados com o patriotismo, identidade e a apropriação da cultura, que há muito tinha sido roubado pelos colonizadores europeus. Os textos de Neto apresentam uma característica profundamente dialogante com a sociedade. Os acontecimentos da época em que foram escritos são marcas deste intertexto: sociedade-texto e texto-sociedade. O diálogo que se estabelece nos textos de Agostinho Neto constitui-se numa força interna traduzida pelos ideais de luta para a liberdade.

Palavras-chave: Patriotismo; Identidade; Cultura

Nsumunu: Kisalu akiki kike muna nzila m' fyongonono yi ndagukunu yi luzolo lu nkanda mayindu ma ntima wu sonukunu kwa António Agostinho Neto, muna kikuúku ki nsoniki wu mikanda mi luzolo lu nsi ntima ayi kube bweleso tu ntadila muna nkonzo yi nkwa kunatisa dikabu di lukuúku lu ntoto Ngola wu ba kangama muna ki nkole ki mindela ketika zi ewuropewu. Tu fyongonini maledi muna ki nkulu kiítu. Kube bweleso tu ntatamana kukota muna mi nkanda mi mayindu ma m'si ntima masónika Neto maledi muna ki nkulu ki yibu kwa mindele. Vayi mi nkanda mi Neto m'monisa kizyelomo kiku vanga masolo ma mpindu ayi mamoso ma m'vyoka muna misengi mi ntoto wutu butukila. Masonoko ma Neto ma nsudukulu muna zingolo ziku bakisa mayindu make muna nkonzo yi lunwanunu bwingi bukubakila nzila yi lukuúku.

Bikuma bi nci/kinza: Luzolo lu mpiíndu lu nsi, nviíla ayi ki nkulu

Le patriotisme dans la poésie d'Agostinho Neto

Résumé: Cet article réfléchit sur le patriotisme au sein de la poésie d'António Agostinho Neto, en tant que poète et guide immortel de la conscience libératrice du peuple angolais avant le joug colonial. L'analyse menée dans cet article a cherché à établir une association entre écriture et concret, sachant que l'usage de la poésie par ce poète est une stratégie de combat, donc cette poésie est combat. Nous avons essayé, d'autre part, d'explorer dans les textes de l'auteur des aspects liés au patriotisme, à l'identité et à l'appropriation de la culture, longtemps volés par les

* Professor do Instituto Superior de Ciências da Educação/Angola

** Possui graduação em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Ciências da Educação de Cabinda (2013) e mestrado em Ensino das Literaturas em Língua Portuguesa pelo Instituto Superior de Ciências de Educação de Luanda (2017). Atualmente é colaborador do Instituto Superior de Ciências da Educação de Cabinda e secretário geral provincial - Central Geral de Sindicatos Livres e Independentes de Angola. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Literaturas, atuando principalmente nos seguintes temas: leitura, representação gráfica, aprendizagem, disparidade e expressão oral. Doutorando em Teoria da Literatura no Programa de Pós-Graduação em Literatura (PPGLit) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Santa Catarina, Brasil

colonisateurs européens. Les textes de Neto ont une caractéristique qui dialogue profondément avec la société. Les événements de l'époque où ils ont été écrits sont des marques de cet intertexte: société-texte et texte-société. Le dialogue établi dans les textes d'Agostinho Neto constitue une force interne traduite par les idéaux de lutte pour la liberté.

Mots-clés: Patriotisme; Identité; Culture

Considerações introdutórias

A poesia de Agostinho Neto possui um valor extemporâneo por se tratar de um documento obrigatório para a compreensão do contexto da luta de libertação nacional. Procuramos, por outro, relançar uma discussão em tono do patriotismo, identidade e cultura contidos nos textos de Agostinho Neto, como guia imortal para a consecução da construção de uma nação angolana que, por força do processo de chamada de consciência procura resgatar os valores da sua cultura perdida a favor da supremacia da cultura ocidental que, sem dúvida, um objeto de imposição. Fato que provocou a morte da cultura local indígena e autóctone. E, o estudo de textos de Neto acaba por ser um caminho necessário para que esses valores tenham respaldo no dia – a - dia do povo angolano.

1.A perspetiva negritudinista da poesia de Agostinho Neto

É crucial que mudemos a concepção de texto literário quanto a sua significação e aplicação prática. A visão clássica da interpretação da aplicação prática confinada na ideia de diversão não deveria ser assumida hoje na contemporaneidade. Pensamos que a poesia é, por muitos até hoje, marginalizada pensamos nós. A ideia de atribuir a responsabilidade de diversão à poesia é marginalizativa. Podemos observar com claridade o papel da poesia no despertar da consciência coletiva das massas, pelo menos no contexto angolano da poesia de Neto; Senghor, Cesaer e outros, personalidades sonantes do movimento ‘’Negritudinista’’ que, para África lançaram os alicerces da criação de uma África livre.

Em nossa opinião, a poesia era uma forma expressiva carismática adotada por estes autores e líderes, para protestarem contra os maus tratos e a tirânia do ocidente contra os filhos genuínos de África. Como ressalta Agostinho Neto, no poema ‘’Adeus a hora da largada’’:

> Somos as crianças nuas das sanzalas do mato, os garotos sem escola a jogar a bola de trapos nos areais ao meio-dia, somos nós mesmos, os contratados a queimar vidas nos cafezais que devem respeitar o homem branco e temer o rico (...). (Neto, 2009, p.41).

Neto (2014, p.23) diz que a poesia de Agostinho Neto é uma poesia de intervenção, é uma poesia de apelo, de chamamento ao Povo para a luta, que deveria ter início, uma vez que o Governo fascista de Portugal era surdo a todos os apelos dos intelectuais para resolver os problemas da independência de Angola por meios pacíficos.

Neto, no poema, entre sentir responsabilidade e obrigação de tomar a peito a missão, fala para todas as mães do mundo que, na verdade, tratava-se de toda pátria em estado deplorável tornada escrava, Minha Mãe (todas as mães negras cujos filhos partiram):

> Tu me ensinaste a esperar/ como me ensinaste nas horas difíceis/ Mas a vida/ matou em mim essa mística esperança/ Eu já não espero/ sou aquele por quem se espera/ Sou eu minha mãe a esperança somos nós/ os teus filhos/ partidos para uma fé que alimenta a vida (…). (S.E., Neto, 1977, p. 37).

Ora, hoje, os estudos gramaticais desaconselham o estudo sintático-semântico, pragmático e morfológico fora de um texto. Tal é a realidade que deve nortear os estudos do texto literário e não literário, sobretudo o primeiro. Não basta conhecer as características de um texto literário. É importante fazermos a análise das características dentro mesmo. Para o contexto do ensino angolano é imperioso que efetuemos o uso de textos de autores nacionais, particularmente os de Agostinho Neto, porque, entendemos que, a escrita é uma forma de fixação da cultura e da história de todos os povos.

A pergunta imediata que qualquer um faria seria ‘‘Porque escolhemos Neto?’’ A resposta é simples e objetiva. Pelo facto de ser o fundador da Nação angolana e porque seus textos têm uma grande carga ideológico-patriótica, sociocultural e histórico, por serem capazes de fomentar e fortalecer o espírito patriótico e de cidadania, exaltação aos heróis nacionais, a promoção do artístico e o reconhecimento da história da Nação angolana bem como a própria cultura angolana aos alunos.

No poema ‘‘Não me peças sorrisos’’, Neto demonstra a sua assunção, negando-se a si mesmo às glórias, preferindo suportar a dor para, quando chegar o momento oportuno libertar o sorriso que lhe é requerido. Nesta afirmação o autor usa o discurso do ‘Eu’’ para isentar-se da responsabilidade de se constituir um herói, mas sim, mostrar-se como Anti-herói. A atitude do poeta é de um líder que assume a responsabilidade dos irmãos que padecem nas batalhas em busca da liberdade.

Neto denuncia a condição dos irmãos que morrem sem qualquer enterro condigno, como o demonstra no trecho a baixo: «Não me exijas glórias/ Que ainda respiro/ Os ais/ Dos feridos nas batalhas». Reforça a mesma ideia na segunda estrofe «Não me exijas

glórias/ que sou eu o soldado desconhecido/ da Humanidade». Ao recusar as honras, Neto vaticina em forma profética à antecipação da independência « as honras cabem aos generais/ A minha glória/ é tudo que padeço/ e que sofri/ Os meus sorrisos/ tudo o que chorei. » Continua a mesma ideia na quinta estrofe « Nem sorriso nem glórias».

A poesia de Agostinho Neto representa um conjunto de documentos de inesgotável valor histórico, cultural, político e social da Nação angolana. Seu valor histórico vai além de simples eruditos. Estudar Neto nas aulas de Língua Portuguesa é enraizar nos alunos um espírito reflexivo, patriótico e cultural do contexto da Nação angolana. Neste poema, o poeta assume-se como àquele que suporta as fraquezas dos mais fracos, que revela o seu carácter 'deítico', apresentando-se como um 'anti-herói', ao negar sua grandeza, como sinal de humildade, e evidenciar os seus companheiros em primeiro lugar, esta atitude é vista como solidária, em relação aos irmãos de trincheira, Neto prediz a preparação de um caminho para a independência que não poderá usufruir por muito tempo, senão preparar o futuro para os filhos da sua casa, como no poema a seguir:

> Apenas um rosto duro/de quem constrói a estrada/ por que há-de caminhar/ pedra a pós pedra/ em terreno difícil/ um rosto triste/ pelo tanto esforço perdido/ o esforço dos tenazes que se cansam/ à tarde/ depois do trabalho/uma cabeça sem louros/porque não me encontro por ora/ no catálogo das glórias humanas/ não me descobri na vida/ e selvas desbravadas/ escondem os caminhos/ porque hei-de passar/ mas hei-de encontrá-los/seja qual for o preço/então num novo catálogo/ mostrar-te-ei o meu rosto/ coroado de ramos de palmeira/ e terei para ti/ os sorrisos que me pedes. (*Sagrada Esperança* de Neto, 1977, p.73).

O processo de ensino-aprendizagem é um processo com subsistemas que envolvem agentes. Um dos objetivos mais almejados dentro do mesmo é o desenvolvimento de diversas habilidades no aluno, como principal agente, que, através da intervenção do professor, absorve valores, atitudes e cultura. Podemos desenvolver várias habilidades nos alunos no estudo de textos literários de autores angolanos nas aulas da Língua Portuguesa. Ao estudarmos textos de Agostinho Neto queremos desenvolver nos alunos um conjunto de habilidades que passaremos a apresentar.

2.Apropriação da cultura e leitura por meio da poesia de Agostinho Neto

A encarnação da cultura (seu manifesto folclore) por um determinado povo constitui um fator de manifestação patriótico onde a cultura transcende qualquer visão excludente, uma vez que é vista, no nosso entender como um património de todos os povos do mundo. Todo povo possui seu '*folclore''* segundo D. Duarte (1975), o conjunto de tradições culturais transmitidas oralmente e sem influência erudita, tais como: danças,

música, festas tradicionais, lendas, mitos, contos etc, constituem a cultura de um povo. De facto, a poesia netiana possui uma riqueza folclórica que representa a cultura angolana.

Cultura, na visão de João Fernando Manuel (2015), afirma que o conceito universal da cultura foi lançado pelo antropólogo inglês E. Taylor em 1871. É reciprocidade de interesses e de ideias. É a luz que ilumina o caminho e abre as portas da compreensão mútua e da percepção. Cultura é tudo Representa um todo integrado, em que cada pessoa se articula com as demais. É específica e varia de povo para povo e local a local. É exclusivamente do ser humano, porque ele é quem a faz cultura, é memória, é história, é filosofia, é arma contra violência, contra as drogas e contra a criminalidade.

Cultura é afirmação social, progresso e desenvolvimento de um povo que deseja dias melhores. Que deseja viver com dignidade. Cristiano Neto (2015), corrobora com o pensamento de Manuel ao afirmar nós distinguimo-nos dos outros Povos pela nossa cultura, temos, portanto, valores que nos são próprios, ao nível da música, da dança, da literatura, etc. E não só devemos conservar esses valores, mas devemos elevá-los e explorar cada vez mais os valores positivos da nossa cultura tradicional. Elevar esses valores até ao nível Universal. Esta é a lição que temos que tirar dos nossos antepassados e das gerações mais velhas.

Manuel (2015, p. 31) produz um conceito mais abrangente do lexema cultura, mas sem se afastar do conceito de Duarte. Para si, a cultura é um veículo de transformação e renovação de grupos sócio- culturais. Vai mais longe, é preciso encará-la como educação. Educação através da música, da literatura, das artes plásticas, do teatro, do cinema, do vídeo etc., a cultura é educar o povo. Estudar as características do texto literário ajuda a desenvolver ao aluno uma maior visão na valorização da cultura angolana. A leitura é a forma mais clássica e moderna de ler o mundo. O mundo constitui-se pela imensa diversidade de valores. É pela leitura que conseguimos construir um pensamento crítico capaz de produzir inovações. O gosto pela leitura funciona como um processo que só termina após a morte. Quem lê um livro não continua a ser a mesma pessoa.

Através desta habilidade, a criança aprende sobre o mundo, aprende a construir seu próprio pensamento e aprende a associar suas opiniões com as de outros protagonistas sociais. A leitura é meio de construção e reconstrução do saber. Por este processo se adquire a habilidade de saber-fazer. Nesta dimensão o professor poderá desenvolver no aluno o gosto pela leitura, através de sugestões de leitura de autores consagrados da praça literária angolana.

A literatura possui um valor de suma importância. Ela cultiva nos alunos o espírito patriótico, como expressão viva e comprometida com os fatos sociais. Segundo Wellek e Warren (1949, p. 113), a literatura representa a vida: ela a vida é, em larga escala, uma realidade social, não obstante o mundo da natureza e o mundo interior ou subjetivo do individuo terem sido, objeitos de imitação literária. Reforçam os autores: ‘‘o poeta é um membro da sociedade; possui uma condição social específica. ’’ Nesta dimensão o professor deve ajudar a desenvolver ao aluno o amor a Pátria. Levando-o a uma reflexão para a valorização dos símbolos nacionais e o cultivar de amor à cultura nacional.

3.O realismo patriótico de Neto

O fenômeno literário dos países africanos de língua portuguesa está condicionando, grandemente, ao processo histórico de colonização portuguesa. Garcia (2014, p. 568), num artigo sobre Neto, traz uma reflexão sobre a condição do negro-africano que, vive, durante muito tempo, um estado deplorável das condições de vida, numa terra expropriada pelo colonizador.

Passamos a citar o perfil histórico das relações africanas euro-africanas ao longo dos tempos e de gerações. Silenciou igualmente a referência aos primeiros contactos do Ocidente com a África indenpendente; ou a subsequente fase de conquista e ocupação dos territórios. A submissão política e cultural dos povos africanos foi a consequência mais significativa destes povos. Esta odisseia provocou o recesso do progresso africano. Agostinho Neto, fiel aos factos e ao contexto, pinta com seus sagrados dedos e lapida com sua brilhante mente as condições vividas pelo povo africano, num contexto condicionante da degradação das sociedades africanas e suas instituições. No poema, Partida para o contrato, Neto faz uma descrição concreta de tais condições, como podemos ver:

> O rosto retrata a alma/ amarfanhado pelo sofrimento/ nesta hora de pranto/ vespertina e ensanguentada/ Manuel/ o seu amor/ partiu para S. Tomé/ para lá do mar/ até quando?/ além do horizonte repetimos/ o sol e o barco/ se afogam/ no mar/ escurecendo/ escurecendo a terra/ e a alma da mulher/ não há luz/ não há estrelas no céu escuro/ tudo na terra é sombra/ não há luz/ não há norte na alma da mulher/ negrura/ só negrura… (Neto, 1977, p.39).

Conhecem uma nova realidade da sua vida mísera, um imponente artefacto: o barco, que os transporta para lugares incertos, como prisioneiros e escravos para além do incerto mundo, mas sob outra condição, para trabalhar nas plantações das Américas e nas unidades fabris da Europa. Nesta viagem, marcam um adeus infindo, uns pela força

da morte que encontram no mar, pelo facto de se revoltarem sofrem maus tratos, outros porque já não podiam voltar para terra natal. No poema, Agostinho Neto narra o estado em que o Negro se tornou um escravo, uma mercadoria que é levadas para terras distantes e desconhecidas. O mar não tem mesma conotação é uma expressão simbólica de infinda vereda sem volta.

Um caminho por onde milhares de irmãos eram jogados entregues à morte, num estado insignificante da existência humana. Prossegue Garia, que no campo socioeconómico traduziu-se na exploração; no sociopolítico no indigenato; e no sociocultural na assimilação do indígena à cultura e civilização «cristã» do Ocidente. E isto, é evidente, sem falar da escravatura em que o homem negro fora definido como objecto de compra e venda e como mercadoria de fácil transação internacional.

Diz Laranjeira (1995, p. 94) que nos poemas de Agostinho Neto, como nos de outros poetas africanos em geral, concreta a elementos da realidade geográfica, histórica e cultural; a demarcação de um espaço físico, a criação de uma cosmovisão e de imaginários africanos, a recusa da subjetividade, da abstração e do intimismo.

Em vários outros poetas encontra-se um discurso idêntico ao do Agostinho Neto, virado para reclamação sobre o saque das riquezas da sua própria terra pelos colonos portugueses. Assim, Alda Lara, evocada por Hamilton (1975, p. 95), diz que um tipo de poema que predomina é o que invoca, evoca, exalta e reclama a terra natal ou adotiva. Alguns poemas desse tipo invocam uma Angola atemporal. Alda Lara em ‘’Presença Africana’’ (1930 - 1962), afirma*:* Minha terra/ Minha/ Eternamente. Ao mesmo que seu irmão Ernesto Lara Filho (1932 - 1975), dirige uma pergunta ao seu pai colono: « Por que/ Meu pai/ Me negas o direito simples/de amar a minha terra/ A minha Angola». Todos fiéis ao contexto falam de condições sociais sufocantes, vivendo sob jugo do colono português que aos nativos nega seus direito de viverem livres. Ao se pronunciar nos seus poemas, deixa um legado para as gerações posteriores, um legado fiel aos factos. Isso constitui, na verdade, um intertexto entre seu discurso e os factos narrados.

Manjante (2014, p. 29) encontra uma receita para a compreensão dessas identidades. Para si, é importante que se entenda a bifurcação adotada em três dimensões:

(i) Identidade legitimadora introduzida pelas instituições hegemónicas. Este tipo de identidade relaciona-se com o arbítrio cultural descrito pela dinâmica da poeticidade, quando se trata das tentativas de imposição de valores culturais por parte dos grupos dominantes aos dominados.

(ii) Resistência, criada pelos sujeitos em posição subalterna à lógica de dominação exercida pelos grupos detentores dos privilégios políticos, sociais e económicos. Nesta dimensão estariam inclusos os poetas de resistência que buscam exaltar valores silenciados para desvelar a sua situação de sujeição, fruto de sua condição social na sociedade em que se inserem.

(iii) Dimensão do projeto encerrariam a busca de elementos culturais e a utilização dos mesmos na construção de uma identidade que redefinissem a posição social do sujeito na sociedade de que faz parte.

O século XX pode ser considerado de despertar de África e dos africanos. Mas, mais importante é fazer transparecer que os países africanos apanharam a dinâmica dos ventos vindos das Américas. Na América levanta-se um movimento de contestação social, cultural e política, que vinca seus ideais na construção de um **Renascimento Africano** (R.A). Neves (1975, p. 30) descreve o percurso, fiel e realista, em que se deu a criação do movimento negritudinista. Importa realçar que tal movimento nasce no fim do século XIX e princípios do século XX. Nesta altura, começam a surgir vários movimentos, como antes da letra, mas já com muita realidade, a Negritude surge entre os negros na América, em diversas formas e nomes. ‘’Regresso a África’’, (Back to Africa Moviment) de Marcus Garvey, (desenvolvimento segregado) de Booker T. Washington; William Eduard B. DU BOIS e o movimento do **Renascimento Negro** (Black Renissance) de cuja equipa, fazem parte Langston Hungher, Claude Kay, Countee Cullen, Sterling Brown, e Jean Toorner.

O panorama que se viveu nas Américas do século XIX é, significativamente, impressionante para o nascimento do movimento africano de despertamento. Muitos dos que poderão ser futuros líderes africanos encontravam-se no espaço geográfico europeu. Estes homens, que serão ilustres, assistiram as revoltas do proletariado. Senão vivenciaram a sua atuação, então ouviram as repercussões das suas lutas e a razão das suas reivindicações. O contexto Haitiano vai ser o balão de início do Movimento Negritude[1]. Um antigo escravo Toussaint Louverture em 1804 conduziu Haiti para uma grande revolução que culminou com a independência do país.

[2] ‘’Negritude’’ em 1932, um grupo de estudantes Antilhanos em París, sob a orientação de Etienne Lero, editava a revista «Legitime Fesense», que não foi além da primeira edição e não passava de um manifesto contra todo tipo de ‘’assimilação’’ literária, cultural, político e religioso, etc que sofria o mundo colonizado. Em Paris dava se a publicação do jornal «l’étudiant noir», que seria também o princípio da letra da Negritude, cuja paternidade se atribui a seguintes nomes: Guinense Leon Damas, o Senegalês Leopold Sedar Senghor e o Martiniquense Aimé Cesaire (fundador do termo), no seu poema *Cahier D’un Retour Au Pays Natal*, que podemos considerar como verdadeiro Hino nacional da negritude.

Enquanto chegavam as notícias da América, Neto tem o contacto dos poemas de Aime Cesaire, sobretudo o seu *Cahier d'un Retour au Pays Natal,* segundo narra Venâncio (1993, p.43). A pequena burguesia africana vê-se, a dada altura, ideologicamente fortalecida com ideias *Pan- africanistas*, que começavam a chegar em Lisboa e em Luanda. Venâncio precisa, em 1912, um ano após ter surgido e morrido em Lisboa o periódico "O negro", órgão oficial do Partido Africano (P. A.) foi fundada em Lisboa a Junta da Defesa dos Direitos de África (JDDA), que em 1920 se transformou em Liga Africana (L.A).

Agostinho Neto escreveu em função da realidade factual e contextual da sua época. Um momento em que o negro era visto como um instrumento de trabalho, objeto de compra, venda e troca, sucintamente era tido como mercadoria, ou simplesmente mão de obra barata. A poesia de Neto é totalmente virada à realidade. Esta abordagem emboca-nos na percepção da obra *netiana* no âmbito realista. Sua maior intenção era denunciar os abusos, injustiças socioculturais, econômicos e históricos- políticos a que o povo angolano estava sujeito pelo governo colonial português.

As reações de revolta em África reforçavam as suas crenças pelos movimentos de resistência, que passaram a existir em defesa do homem negro. Tais movimentos tinham uma atuação pacifica, mas ideológica, de rebuscamento às culturas africanas onde quer que fossem que houvesse negros. A Liga Angolana fundada em Lisboa, como frisou Andrade (1998, p. 89), foi rapidamente reprimida por Norton de Matos, chefe do Governo colonial em 1915. As organizações africanas referidas integraram os movimentos unitários que surgiram na capital africana.

Os textos de Neto apresentam uma característica profundamente dialogante com a sociedade. Os acontecimentos da época em que foram escritos são marcas deste intertexto: sociedade-texto e texto-sociedade. O dialogo que se estabelece nos textos de Agostinho Neto constitui-se numa força interna traduzida pelos ideais de luta para a liberdade. Segundo Aguiar e Silva (2008, p. 214) define intertextualidade[2] como a interação semiótica de um texto com outro (s) texto (s), definir-se-á intertexto como o um diálogo que um texto ou corpus de textos com os quais um determinado texto mantém aquele tipo de interação.

[2] Intertextualidade. Aguiar e Silva (2008), Teoria e Metodologia Literárias, faz uma importante abordagem no qual demonstra fielmente os fundamentos do conceito. Para este o conceito representa o diálogo, a conversa e o relacionamento que existe, do ponto de vista estrutural e semântica, entre dois ou mais textos como estruturas dialogantes. Kristeva cit Rodrigues (2013, p. 52), o objeto dos estudos de intertextualidade é examinar de que modo ocorre a produção do novo texto, os processos de rapto, absorção e integração dos elementos alheios na criação da nova obra.

4.O carácter profético da poesia patriótica netiana

O valor visionário do poeta transcende os limites de longínquos horizontes. Neto protagoniza-se numa terra em que vai ser deportado pelo facto de defender o valor humano do negro perante uma sociedade africana marginalizada. De acordo com Barradas (2010, p. 41), Agostinho Neto foi preso pela PIDE (Polícia Internacional de Defesa do Estado), na sua residência em Lisboa, no dia 9 de Fevereiro de 1955, sem apresentação de um mandato de captura nem nota de culpa, tendo-lhe sido aprendido poemas, apontamentos, documentos do Clube Marítimo Africano (C.M.A.). Os intelectuais, perante estas assimetrias sociais, não se quiseram calar ergueram bem alto as suas vozes para protestarem contra essas desigualdades.

O poeta, como futuro líder do movimento revolucionário do país, transmite palavras de esperança mesmo à distância de casa, sofrendo as piores dores, mas carregando a esperança de um retorno difinitivo e efectivo para casa. Isso pode ser visto no poema de Agostinho Neto''Havemos de voltar''.

> Às casas, às nossas lavras/às parais, aos nossos campos/havemos de voltar/ Às nossas terras /vermelhas do café /brancas do algodão/verdes dos milharais/havemos de voltar/Às nossas minas de diamantes/Ouro, cobre, de petróleo/havemos de voltar/Aos nossos rios, nossos lagos /às montanhas, às florestas/havemos de voltar/À frescura da mulemba/às nossas tradições/ aos ritmos, às florestas/ havemos de voltar/ À marimba e ao quissange/ Ao nosso carnaval/ Havemos de voltar/ À bela pátria angolana/ nossa terra, nossa máe/ havemos de voltar/ Havemos de voltar/ À Angola libertada/ Angola independente.(Trilogia Sagrada Esperança, Renúncia impossível e Amanhecer, 2009).

Muitos filhos de África foram levados para terras distantes, muitos deles sem volta. Neto, distante de casa continuava a manter vivo a esperança aos seus irmãos, servindo-se de um profeta. Com uma certeza cega e imaculada fazia uma profecia de voltar para casa, fazendo também menção ao retorno às terras, símbolo da produção e símbolo da nação. Quanto às riquezas saqueadas pelos imperialistas, enfatizadas no café, algodão e milharais, Neto teve certeza de que haveriam de ser exploradas e transformadas pelos próprios filhos da terra. Como nacionalista, coube-lhe as honras de carregar a responsabilidade de despertar os irmãos e agir como (um) verdadeiro líder. No texto explicita a importância de ter a fé na força da razão, esperar pela liberdade e ter os filhos além da pátria um regresso, muito mais do um reencontro através da luta aramada.

5.Prometeismo patriótico na poesia de Neto

A literatura está comprometida com a sociedade, com o tempo e com valores comungantes do ser humano em sociedade. A poesia é uma forma de expressão voltada à realidade através da expressão íntima do indivíduo que, necessariamente, está envolvido ou é parte do meio através da realidade expressa nos actos sociais do homem. Wellk e Werren (1948, p. 35) fazem uma firmação que clarifica a ideia de conceber a poesia como forma de conhecimento, ‘‘a poesia é uma forma de conhecimento.’’

Aqui a poesia é entendida como forma de saber que, através da exploração do **‘‘EU’’** por vezes, e por, outro, através do **‘‘NÓS’’** exterioriza-se um conjunto de acções do homem, diante das manipulações e injustiças sociais. Os mesmos autores afirmam, sobre a literatura, (idem, p. 35) que, é uma instituição social que utiliza, como meio de expressão específico a linguagem que é recriação social. Processos literários tão tradicionais como o simbolismo e o metro são, por natureza, sociais. Prossegue: ‘‘a literatura representa a vida, e a vida é, em larga medida, uma realidade social, não obstante a Natureza e o mundo interior ou subjetivo do indivíduo terem sido, também, objecto de imitação literária.’’ O próprio poeta é um membro da sociedade, possui uma condição social específica.

A poesia de Agostinho Neto carrega uma dimensão social canónico na medida em que dentro dela existe uma verdade comprometida com os ideias de liberdade e encorajamento do povo angolano para a busca de uma liberdade perdida, sob tutela dos ocupantes e colonizadores. Mais do que uma poesia é um instrumento de unidade social do seu povo. Certo que por muitos ‘‘é tido como guia imortal da revolução angolana’’ viu-se obrigado a carregar e a dirigir a revolução que levará o país à consumação da independência nacional.

No poema ‘‘Velho Negro’’ de Neto (1977, p. 54) descreve a condição social do negro (mercadoria) desvalorizado transportado para lugares incertos do mundo. Onde sob todas as condições de cativeiro serve um ser humano que o espezinha e o coisifica, diante de duras condições de servidão social e exploração económica. Como se pode ver no trecho abaixo: “Vendido/ e transportados nas galeras/ vergastado pelos homens/ linchado nas grandes cidades/ esbulhado até ao último tostão/ humilhado até ao pó/ sempre vencido…”

Segundo escreve Laranjeira (2010, p.135), Agostinho Neto submete toda sua produção literária (poesia, conto) e de reflexão cultural sobre « poesia negra», literatura angolana ou culturas angolanas ao imperativo iniludível da luta anticolonial angolano e ao

projeto finalístico da formação da nação angolana no concreto das nações. Continua Laranjeira (idem: p.135), assim se compreende, na sua poesia, a nítida, inequívoca passagem do lastro sócio realista (pietismo, a referenciação dos problemas e a adoção do papel de porta-voz das classes mais pobres e oprimidas). A partir das afirmações deste autor adquirimos o direito de concluir que a poesia de Neto é consideravelmente social, na medida em que seu maior foco é a condição do seu povo que vive sob todo tipo de exploração social e podemos analisar a poesia de Neto como práxis[3] social.

Numa abordagem sociológica literária, Ricciardi (1971, p.60) afirma: ‘‘o facto literário é conhecimento, a obra literária é a capacidade de conhecimento, as possibilidades de conhecer uma realidade.’’

A obra de Neto carrega esta propriedade inequívoca da práxis, desde que se vislumbra nela um conjunto de valores esclarecedores de factos sociais, como forma de despertamento e tomada de consciência de seu povo, como forma de reclamar a sua liberdade usurpada pelos colonizadores. Bakhtin (2008, p. 294), a respeito dos géneros no século XX, afirma que o romance torna-se não só o ‘‘herói principal do drama do desenvolvimento literário do nosso tempo’’, como a força mais significativa em ação na história da consciência, mesmo em períodos em que, pensava-se, não haviam sido escritos romances, como na Atenas de Platão ou na Idade Média.

A respeito desta afirmação, podemos, sem equívocos, rever o discurso da poesia netiana comprometido com a situação social, num diálogo constante e preciso aos factos contextuais. Se Bakhtin elege o romance como expressão de uma manifestação intencional, podemos também admitir a poesia de Neto ser vista como a força mais significativa em ação na história da consciência dos intelectuais angolanos do século XX. Poderíamos fazer a seguinte pergunta ‘‘Porque escolheu Agostinho Neto a poesia para manifestar as suas ideias e ideais?’’ A resposta parece-nos simples. Pelo facto de no período colonial, os jornais e anais pertencerem ao mesmo tempo que eram severamente controlados e censurados pelos colonialistas europeus.

A poesia era a forma mais fácil de se fazer chegar suas intenções aos compatriotas. Por outro, os textos em poesia furtam-se, geralmente, de extensões textuais. Por palavras mais simples diríamos que a poesia é mais económica em termos de extensão. Daí, Neto recorre à poesia para fazer passar a sua mensagem, sem que ela passe pelos meios estatais, que faziam bastante censura. Ao estar virada a intenções

[3] ***Práxis*****,** segundo a definição do Dicionário da Língua Portuguesa (2013), 1. *Psicologia* atividade fisiológica e principalmente psíquica, ordenada para um resultado 2. *Filosofia marxista* conjunto das atividades que visam a transformação da organização social.

sociais a poesia netiana voltamo-la para uma análise social. O poeta é um membro da sociedade que vive em sociedade, possui uma cultura, uma história e relaciona-se com as massas. De acordo com Ricciardi (1971, p. 80), o escritor é um membro da sociedade, podemos estudá-lo como um ser social (…) o escritor é, pois, um criador, mas, ao mesmo tempo, a sua obra está mergulhada no momento histórico que a originou.

Na mesma asserção está Michaud (2004, p. 369), que fala de Octávio Paz, que afirma: ‘‘o poeta é um dador de liberdade’’. Kandjimbo (1997, p. 163) espelha uma visão muito mais particular do escritor numa asserção sociologia africana ao afirmar: ‘‘na sociologia africana contemporânea, a categorização social do intelectual enquadra-se num procedimento que decorre da lógica da estratificação social e da penetração política em que avulta o exercício do poder e do estado.’’ Nós achamos que o escritor ou poeta é um intelectual inserido numa sociedade politicamente organizada e possui uma história e cultura.

O escritor ao depara-se com situações que enfermam uma determinada conjuntura social, serve-se-nos de arauto. Na verdade, assemelha-se a um despertador, que visa denunciar os males que atormentam a sociedade. Sendo um dos membros, emite juízos que, para os membros da sua sociedade, servem de uma alavanca para a busca de soluções e, acima de tudo despoletador de revoluções. Lobo (2014, p. 73) faz uma análise da poesia moçambicana com uma visão que achamos que se enquadra do contexto da poesia de Agostinho Neto. O autor afirma: « num contexto de luta armada de libertação nacional, o manifesto poético é inequívoco: para os verdadeiros revolucionários da FRELIMO, não estava em causa o género de literatura, mas apenas uma só poesia: **a Poesia de Combate**. O caso de Angola poderíamos ‘‘*frelimizar*” o MPLA, sem qualquer intenção de separarmos outros movimentos de libertação nacional, mas pelo facto de Neto ter liderado o movimento. A poesia de Agostinho Neto é uma poesia de combate, fundamentalmente, voltada para a causa do povo, dos angolanos para a conquista da sua liberdade perdida em nome da civilização e da evangelização ocidental. Numa possibilidade de reclamação da sua cultura, sua história e restauração da sua justiça, num contexto desanimador e frustrante, em que as massas negras são ‘‘coisificadas’ ’e, consequentemente espalhadas pelo mundo como mercadoria.

O mesmo Ricciardi continua a afirmar: ‘‘o escritor, inevitavelmente, exprime na obra, a sua própria experiência, a sua peculiar visão da vida; seria, porém, manifestamente contrário à verdade afirmar-se que exprime globalmente o conjunto da vida ou toda a vida de um momento histórico. ’’ Nesta pesrpectiva, entramos em

desacordo, logicamente, pelo facto de o poeta estar inserido num meio social especifico, experimenta as mesmas atrocidades e comunga mesmos ideais com outros membros. Hamilton (1975, p. 35) oferece-nos um claro panorama no que concerne às relações estratificavas na época colonial. A sociedade colonial dividia-se com base na casta racial e classe social, mas a prática colonial oficial complicava a questão porque havia, com efeito, duas classificações sociais em vigor em todas as colónias (…), conforme factos históricos, demográficos e socioeconómicos. Faz uma demonstração clara numa descrição fiel ao contexto. ‘‘ Por conveniência, podemos, por um lado, constatar ‘‘os civilizados’’ e por outro, ‘‘os não civilizados. ’’ Os brancos eram civilizados, quer classe social ou grau de escolaridade.

Por outro, os assimilados eram os negros já com certo padrão de vida europeia, que já podiam ler e escrever e a maior parte dos mestiços e mulatos, sobretudo os das zonas urbanas. Já os ‘‘não civilizados’’ eram os indígenas, os negros que não assimilavam a cultura europeia, grande parte destes não sabiam ler nem escrever.

6.Compreender Agostinho Neto e os valores estéticos

A riqueza de um povo está no conhecimento das suas raízes e no manuseamento da sua cultura, como legado para a construção de uma sociedade cada vez mais coesa virada para a valorização da sua própria identidade. Compreender autores nacionais é, de facto, enraizar valores estéticos. Aqui não tratamos só de valores como: a moral, a cultura, ou, usos e costumes, queremos vincar também a ideia de estilo de vida *(modus vivendi*) que no fundo é criar um padrão de procedimento. Com isso, assumimos plenamente a ideia de busca contínua de valores que englobam uma conjuntura social que, unifique toda uma sociedade angolana, desviando-a da ideia de regionalismos. A unicidade vive e saberá sempre viver na diferença. Para tal, no campo literário o poema será visto como um despertai, que se nos assemelha ao sino e o poeta o tocador dela, um soldado alinhado ao combate contra o inimigo.

Para Lobo (2014, p.71-72), a revolução francesa parece ter servido de berço de uma arte programática, privilegiadora do ético ‘‘como as primeiras canções dos *sans-cullottes”* mais tarde Victor Hugo, pai fundador da poesia como arma de combate e do poeta como soldado do futuro vai fazer repercutir nas literaturas portuguesas e brasileira com Antero de Quental e Castro Alves ‘‘a voz das multidões’’. No poema ‘‘O Sangue Quente do meu Irmão’’*,* Agostinho Neto pronuncia palavras de bastante valor sobre a perspectiva de uma nação unida, onde não haveria a necessidade de se desarticular

senão todos viverem como irmãos através do sangue, que muitos irmãos e irmãs derramaram para que possamos alcançar a referida unidade e união. Embora as duas expressões remetam, para mesmo referente há exceções. Unidade voltada para a ideia de não separação. A união para a ideia de maior coesão, seu sentido semântico volta-se para a afetividade que devemos estabelecer entre todos os membros da nação angolana.

> Sobre o sangue do meu irmão/ Sacrificado pela pátria/ construo o meu sonho/ sobre o sangue ainda quente da minha irmã/ assassinada pelos carrascos/ construo meu sonho de unidade/ unidade cimentada pelo sangue/ união plantada sobre a terra/ germinado no meu gesto/ crescendo na minha voz/ gritando no teu olhar. (Neto, 2009, Amanhecer-Diário de 1972).

Neto sonha construir uma nação sem diferença enraizada sobre as bases do sangue derramado pelos seus irmãos e irmãs. A partir daqui evidencia a ideia intimista de afetividade entre todos os membros dessa sociedade que Neto idealiza, como forma de congregar as diferenças.

Mas, toma a dianteira para fazer germinar esse sonho ‘‘a união’’ sobre a terra, que remete para a ideia da nação e usa seu gesto, modo de vida para com a sua voz, servindo-se de porta-voz do seu povo, para fazer todos ouvir e perceber sobre a importância da união e unidade entre irmãos; que por amor à Pátria quer por derramamento de seu sangue em busca da liberdade, a manifestação desse sonho concretizar-se-ia no olhar de cada um, através da manifestação da alegria da conquista.

Considerações finais

Diante desta realidade, Agostinho Neto, comprometido com o seu povo e a causa do povo, escreve para um público, embora quase analfabeta, como forma de passar a sua mensagem, como um instrumento de despertamento das massas para a reclamação dos seus direitos e a abolição das diferenças raciais entre brancos e negros.

A poesia de Agostinho Neto ajusta-se aos desígnios que estiveram na base do fortalecimento do sentimento nacionalista dos angolanos, facto que possibilitou na população angolana da altura na reabilitação do sentimento nativista fruto do trabalho feito por Neto; e isso está intacto em cada texto escrito pelo poeta.

Caracteristicamente, é possível ver traços que demonstram a identidade cultural, o patriotismo e o patriotismo do povo angolano. Assim o estudo do autor propicia a aquisição e fortalece o sentimento patriótico e identitário de cada indivíduo.

Referências

AGUIAR E SILVA, Victor Manuel de. *Teoria e metodologia literárias*. Lisboa: Universidade Aberta, 2008.

_____. *Teoria da literatura*. 8.ed. Coimbra: Almedina, 2011.

ANDRADE, Mário Pinto de. *Origens do nacionalismo africano*. 2.ed. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1998.

BARRADAS, Acácio. *Agostinho Neto. Uma vida sem tréguas*. 2.ed. Luanda: Fundação Agostinho Neto, 2010.

DUARDTE, D. *Literatura tradicional angolana*. Benquela: Editora Didáctica de Angola, S.A.R.L. 1975.

FILHO, Domício Proença. *Linguagem Literária.* 8.ed. São Paulo: Editora Ática, 2007.

GARCÍA, Xóse Lois. Presença Bíblica na Poesia de Agostinho Neto. In: LARANJEIRA, Pires e ROCHA, Ana T. (Org.). *A Noção de Ser*. Luanda: Fundação Dr. António Agostinho Neto. 2014. p. 545-580.

HAMILTON, Russell, G. *Voices from empire: A history of Afro-Portuguese Literatura* (Literatura Africana Literatura Necessária) I Angola. Lisboa: INALD, 1975.

KANDJIMBO, Luís. *Apologia de Kalitangi Ensaio Crítica*. Luanda: INALD. Angola. 1997.

LARANJEIRA, Pires. *Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa*. Lisboa: Universidade Aberta,1995.

_____. Novo Paradigma Negro-Africano. In: *Agostinho Neto: Uma Vida Sem Tréguas*. 2.ed. Luanda: Acácio Barradas Editora e Fundação António Agostinho Neto, 1977. p.100-150.

LOBO, Almiro. Literatura Néutra ou Engajada? in: SERRA, Carlos (Org.).*Cadernos de Ciências Sociais.* Lisboa: Escolar Editora. 2014. p.67-79.

MANJANTE, Teresa, et al. Literatura Comparada*. In:* SERRA, Carlos (Org.). *Literatura: Neutra ou Engajada? Cadernos de Ciências Sociais*. Lisboa: Escolar Editora. 2014. p.13-45.

MANUEL, João Fernando. Cidadania e cultura. In: *Cidadania o que é?* Luanda: MPLA-Gabinete para a Cidadania e Sociedade Civil e Colecção Educação Cívica, nº6, p.75-80, 2015.

MICHAUD, Stéphane. A Palavra riscada: A aventura da poesia moderna (século XIX e XX), In: BRUNEL, Pierre; CHEVREL Yves. (Org.). *Compêndio de Literatura Comparada*. Trad. Maria de Rosário Monteiro. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 2004. p.120-145.

MOISÉS, Massaud. *Análise Literária*. 17.ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2008.

NETO, António Agostinho. *Triologia Poética: Sagrada Esperança, Renúncia Impossível e Amanhecer.* Luanda: União dos Escritores Angolanos, 2009.

_____. *Sagrada Esperança*. Luanda: União dos Escritores Angolanos, 1977.

NETO, Eugénia. A Poética de Neto como Práxis Social. In: LARANJEIRA, Pires e ROCHA, Ana T. (Org.). *A Noção de Ser.* Luanda: Fundação Dr. António Agostinho Neto. 2014. p. 155-170.

NEVES, Fernando. *Negritude e Revolução em Angola*. Paris: Edições « ETC». 1974.

REIS, Carlos. *Conhecimento da Literatura*. 2.ed. Lisboa: Almedina, 2001.

RICIARDI, Giovanni. *Sociologia da Literatura.* Colecção Saber, Lisboa: Editora Europa América. 1971.

RODRIGUES, Catarina Isabel Silva. *A renúncia impossível de Agostinho Neto, um novo discurso poético, intertextualidade e alcance pedagógico*. Luanda: Fundação Dr. António Agostinho Neto, 2014.

VENÂNCIO, José Carlos, *Uma perspectiva etnológica da literatura angolana*. 2.ed. Lisboa: Ulmeiro, 1993.

WELLEK, René; WARREN, Austin. *Teoria da Literatura*. 5.ed. Trad. José Palla e Carmo. Lisboa: Publicações Europa América, 1949.

Recebido em: 11/10/2021

Aceito em: 23/12/2021

Para citar este texto (ABNT): POLA, Eduardo Mabiala; BUNBA, André Fernando Cula. O Patriotismo na poesia de Agostinho Neto. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.31-47, dez 2021.

Para citar este texto (APA): Pola, Eduardo Mabiala**;** Bunba, André Fernando Cula. (2021, dez.). O Patriotismo na poesia de Agostinho Neto. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1 (Especial): 31-47.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.48-64 | dez. 2021

Os Arabismos da Botânica da Língua Portuguesa na Obra Poética de António Agostinho Neto: simbologia de Algodão e Ópio (Anfião)

Nadia Tadlaoui*

ORCID iD https://orcid.org/0000-0003-4565-9936

Resumo: A ideia de participar neste trabalho, que está dedicado ao poeta António Agostinho Neto, nasceu da minha participação no seminário que estava organizado pela UNILAB (Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira), das Comemorações da Vida e Obra do Doutor Agostinho Neto, primeiro presidente da República de Angola, no dia 17 de setembro de 2021, por meio virtual. As palestras foram proferidas pelo Professor Nicodemos Paulo Bunga (Jornalista e Historiador), Professora Regina Pires de Brito (Linguista e Pesquisadora), Professor Abelardo Alberto Sonhi Domingos (Escritor e Jornalista) e Professor Eduardo Nkanga Pedro (Professor de Literatura). As palestras foram organizadas pelo Professor Alexandre António Timbane (UNILAB Bahia, Brasil) e pelo Professor Eduardo David Ndombele (ISCED-Uige, Angola) com apoio da Revista Njinga & Sepé e Brigada Jovem de Literatura de Uige, Angola. O título da minha pesquisa é: "*Os Arabismos da Botânica da Língua Portuguesa na obra poética de António Agostinho Neto: simbologia de Algodão e Ópio (Anfião)"*. O Objetivo da minha contribuição é de mostrar que as palavras de origem árabe como Algodão e Ópio (Anfião) existem nos textos poéticos do poeta António Agostinho Neto, e têm uma simbologia muito específica. A palavra 'algodão' tem como símbolo da esperança, amor, brancura da neve, bracura da nuvem, sonho, desejo...e a palavra 'Ópio' (Anfião) tem como símbolo um meio de fuga, fugir do sofrimento, da dor, das feridas do tempo e da realidade vivida. A palavra 'Ópio' é o nome vulgar de **Anfião,** que é o nome do arabismo da Botânica que vem da Língua Árabe *?afiūn* أَفْيُون, que é de origem persa, atestado no Dicionário Árabe *Ar-rafid* الرَّافِد (2015). A Metodologia seguida é feita através da pesquisa no artigo de Pedro Capitango[1], intitulado "*A Botânica na obra poética de Agostinho Neto*" (2016), que está publicado na Revista electrónica Cognosis (ISSN: 2588-0578), onde encontrei as palavras escolhidas da Botânica, encontradas na obra poética do poeta António Agostinho Neto. A minha Tese de doutoramento, intitulada: "*Os Arabismos da Botânica na Língua Portuguesa: Abordagem Linguística*" (2018); Os dois poemas do poeta António Agostinho Neto intitulados: "*Havemos de voltar*"[2] e "*Ópio*", onde existem as palavras dos arabismos da Botânica Algodão e Ópio (Anfião). Os Resultados: As palavras dos arabismos da Botânica na Língua Portuguesa Algodão e Ópio (Anfião), existentes nos textos poéticos do poeta António Agostinho Neto têm um sentido muito profundo, Algodão simbliza esperança, amor pela terra, pelo povo, pela nação, um amor eterno "*Às nossas terras...brancas de algodão... havemos de voltar*". Ópio simbliza a dor, o sofrimento, fugir do sofrimento, sonho, desejo, desejado! "*Para a esquecer, e olvidar meus amores,..fumo ópio*"; "*Fumo o meu ópio, para sonhar*". Podemos dizer que a poesia

* Doutora em Estudos Ibéricos, especialidade Didática do Português, opção Linguística Portuguesa (FLUL Universidade Lisboa – FLSH Universidade MV Rabat-Marrocos). Teve mestrados em Interação cultural do Andalus com o Mediterrâneo (2013); e em Museologia e Mediação cultural (2019). É licenciada em: Estudos Portugueses(2013), Estudos Hispânicos (2008), Direito Privado Francês (2011), Ciências Políticas (Licenciatura de excelência) (2016). Autora do livro: "*Os Arabismos da Botânica na Língua Portuguesa: abordagem lingustica*", ed. IEHL UMV-Rabat 2018, e apresentado no SIEL (Salão Internacional da Edição e do Livro) de Casablanca (2019). Em coautoria (2021): 1. *Portuguesismos Dos Arabismos Da Botânica Na Língua Bantu (Kiyombe),* in Rev. Njinga & Sépé V.1, n°1 Brasil; **2**. *Tradução da poesia "Miserere" de Lídia Jorge para o árabe,* in Rev. Njinga & Sépé V.1, n°2 Brasil**. 3.** Texto poético *Palavras Ao Meu Universo*, in Os Dias Da Peste, Portugal: PEN clube português, Coord. Teresa Martins Marques e Rosa Maria Fina; **4.** Textos poéticos, in Antologia Poética Letras Em Marcha, Portugal: Calçada das Letras, a Antologia Poética foi apresentada na Feria do Livro de Lisboa em setembro de 2021. E-Mail: tadlaoui_nadia@yahoo.fr e nadia.tadlaoui00@gmail.com

[1] file:///F:/Angola%20A%20Botanica%20na%20Obra%20Po%C3%A9tica%20de%20Agostinho%20Neto%20Rev%20COGNOSIS%20Pedro%20Capitango.pdf (consultado no dia 23/11/2021 às 17h45)

[2] https://www.escritas.org/pt/t/13228/havemos-de-voltar (consultado no dia 23/11/2021 às 17h30)

de Agostinho Neto é uma expressão sentida e vivida duma realidade social, uma forma de denúncia social e de revendicação pela Liberdade, Igualdade, Justiça em Angola, e Justiça em África.

Palavras-chave: Arabismos da Botânica; Língua Portuguesa; Algodão; Ópio (Anfião); António Agostinho Neto.

Les Arabismes de Botanique de la Langue Portugaise dans l'œuvre poétique de António Agostinho Neto: symbologie de coton et de l'opium (Amphion)

Resumé: L'idée de participer à ce travail, qui est dédié au poète Antonio Agostinho Neto, est née de ma participation au séminaire qui a été organisé par UNILAB (Université d'intégration internationale de la lusophonie afro-brésilienne), les Commémorations de la vie et de l'œuvre du Docteur António Agostinho Neto, premier président de la République d'Angola, le 17 septembre 2021, par voie virtuelle. Les conférences ont été données par le professeur Nicodemos Paulo Bunga (journaliste et historien), le professeur Regina Pires de Brito (linguiste et chercheur), le professeur Abelardo Alberto Sonhi Domingos (écrivain et journaliste) et le professeur Eduardo Nkanga Pedro (professeur de littérature). Les conférences ont été organisées par le professeur Alexandre António Timbane (UNILAB Bahia, Brésil) et le professeur Eduardo David Ndombele (ISCED-Uige, Angola) avec le soutien du magazine Njinga & Sepé et de la Brigade de littérature pour la jeunesse de Uige, Angola. Le titre de ma recherche est : « *Les Arabismes de Botanique de la Langue Portugaise dans l'œuvre poétique de António Agostinho Neto: symbologie de coton et de l'opium (Amphion)* ». Le but de ma contribution est de montrer que des mots d'origine arabe tels que le Coton (Algodão) et Opium (Ópio (Anfião) existent dans les textes poétiques du poète António Agostinho Neto, et ont une symbologie très spécifique. Le mot (Coton) (Algodão) a pour symbole l'espoir, l'amour, la blancheur de la neige, la force du nuage, le rêve, le désir... et le mot Opium (Amphion) Ópio (Anfião) a pour symbole un moyen de s'évader, de fuir la souffrance, la douleur, les blessures du temps et de la réalité vécue. Le mot Opium (Ópio) est le nom commun (Anfião) d'Amphion, qui vient de la langue arabe ?afiūn أَفْيُون, qui est d'origine persane, attesté dans le Dictionnaire arabe Ar-rafid الرَّافِد (2015). La Méthodologie suivie est faite à travers la recherche dans l'article de Pedro Capitango, intitulé "*La botanique dans l'œuvre poétique d'Agostinho Neto*" (2016), qui est publié dans la revue électronique COGNOSIS (ISSN: 2588-0578), où on a trouvé les mots choisis de Botanique, qui existent dans l'œuvre poétique du poète António Agostinho Neto. Ma thèse de doctorat, intitulée : "*Les Arabismes de Botanique dans la Langue Portugaise: approche linguistique*" (2018); Les deux poèmes du poète António Agostinho Neto intitulés : «*Nous devons revenir*» "*Havemos de voltar*" et «*Opium*» "*Ópio*", où l'on retrouve les mots des arabismes de botanique (Coton) Algodão et Opium (Amphion) Ópio (Anfião). Les Résultats : Les mots des arabismes de Botanique en langue portugaise Algodão (Coton) et Ópio (Anfião) Opium (Amphion), existants dans les textes poétiques du poète António Agostinho Neto ont une signification très profonde, Coton (Algodão) symbolise l'espoir, l'amour pour la terre, pour le peuple, pour la nation, un amour éternel "Á nos terres...blanches de coton...nous devons revenir". L'opium Ópio (Anfião) symbolise la douleur, la souffrance, la fuite de la souffrance, le rêve, le désir, le désiré ! "Pour l'oublier, et oublier mes amours,...je fume de l'opium"; "Je fume mon opium, pour rêver". Nous pouvons dire que la poésie de António Agostinho Neto est une expression ressentie et vécue d'une réalité sociale, une forme de dénonciation et de revendication sociale pour la Liberté, l'Égalité, la Justice en Angola, et la Justice en Afrique.

Mots-clés: Arabismes de Botanique; Langue Portugaise; Coton; Opium (Amphion); António Agostinho Neto.

Título em Língua Árabe: **العُنْوَان بِاللُّغَة العَرَبِيَّة :**

الْكَلِمَات العَرَبِيَة الدَخِيلَة عَلَى اللُّغَة البُرْتُغَالِيَة فِي مُصْطَلَح عِلْم النَّبَات المَوْجُودَة فِي العَمَل الشِّعْرِي لِأَنْطُونْيُو أَغُوسْتِينْيُو نِيتُو: رُمُوز القُطْن وَ الأَفْيُون

Título em Língua Árabe marroquina (Darija): العُنْوَان بِاللُّغَة الدَّارِجَة المَغْرِبِية :

الْكَلِمَات دْيَالْ العَرَبِيَة اللِّي دْخَلَات عَلَى اللُّغَة البُرْتُغَالِيَة (البَرْتْقِيزِيَة) فِي مُصْطَلَح عِلْم النَّبَات اللِّي مَوْجُودَة فِي القْصَايِد دْيَالْ الشِّعْرِ دْيَالْ أَنْطُونْيُو أَغُوسْتِينْيُو نِيتُو: رُمُوز القُطْن وَ الأَفْيُون

Resumo em Língua Árabe: مُلَخَّص فِي اللُّغَة العَرَبِيَّة :

وُلِدَتْ فِكْرَة المُشَارَكَة فِي هَذَا العَمَل، المُخَصَّص لِلشَّاعِر أَنْطُونْيُو أَغُوسْتِينْيُو نِيتُو، مِنْ خِلَالِ مُشَارَكَتِي فِي النَّدْوَة الَّتِي نَظَّمَتْهَا الجَامِعَة الدُّوَلِيَّة لِإِدْمَاجِ النَّاطِقِينَ بِاللُّغَة البُرْتُغَالِيَّة فِي العَالَمِ الإِفْرِيقِي وَالبْرَازِيلِي، وَ ذَلِكَ قَصْدَ إِحْيَاء ذِكْرَى حَيَاة وَأَعْمَال الدُّكْتُور أَغُوسْتِينْيُو نِيتُو، الَّذِي يُعْتَبَرُ أَوَّل رَئِيس لِجُمْهُورِيَة أَنْغُولاَ، وَ قَدْ تَمَّ ذَلِكَ فِي يَوْم (17) السَّابِع عَشَرمِنْ سِبْتَمْبر2021، عَبْرَمِنَصَّة اليُوتُوبْ بِالإِنْتِرْنِتْ.

أَلْقَى المُحَاضَرَات كُلّ مِن الأُسْتَاذ البَاحِث نِيكُودِيمُوسْ بَاوْلُو بُونْغَا (صَحَفِيّ وَمُؤَرِّخ) ، و الأُسْتَاذَة البَاحِثَة رِيجِينَا بِيرِيشْ دِي بْرِيتُو (بَاحِثَة فِي مَجَال اللِّسَانِيَاتْ) ، و الأُسْتَاذ البَاحِث أَبِيلاَرْدُو أَلْبِرْتُو سُونْيِي دُومِينْغُوشْ (كَاتِب وَ صَحَفِي) والأُسْتَاذ البَاحِث إِدْوَارْدُو نْكَانْغَا بِيدْرُو (أُسْتَاذ الأَدَبْ). نَظَّمَ المُحَاضَرَات كُلّ مِنَ الأُسْتَاذ البَاحِث أَلِشَنْدْر أَنْطُونِيُو تِمْبَانْ بِالجَامِعَة الدُّوَلِيَّة لِإِدْمَاجِ النَّاطِقِينَ بِاللُّغَة البُرْتُغَالِيَّة فِي العَالَمِ الإِفْرِيقِي وَالبْرَازِيلِي بَاهْيَا البْرَازِيل، و الأُسْتَاذ البَاحِث إِدْوَارْدُو دِيفِيدْ نْدُومْبِلِي بِالمَعْهَد العَالِي لِلْعُلُوم وَ التَّرْبِيَة لِمَدِينَة أُووِيج بِأَنْغُولاَ، بِدَعْمٍ مِنْ مَجَلَّة نْجِينْغَا وَ سِيبِي ، وَفِرْقَة الشَّبَابْ لِلْأَدَبْ مِنْ أُووِيج بِأَنْغُولاَ.

عُنْوَانُ بَحْثِي هُوَ: "*الْكَلِمَات العَرَبِيَة الدَخِيلَة عَلَى اللُّغَة البُرْتُغَالِيَة فِي مُصْطَلَح عِلْم النَّبَات المَوْجُودَة فِي العَمَل الشِّعْرِي لِأَنْطُونْيُو أَغُوسْتِينْيُو نِيتُو: رُمُوز القُطْن وَالأَفْيُون*" . الهَدَفُ مِنْ مُسَاهَمَتِي هُوَ إِظْهَار أَنَّ الكَلِمَات ذَات الأَصْل العَرَبِي مِثْل القُطْن وَ الأَفْيُون، مَوْجُودَة فِي النُّصُوص الشِّعْرِيَة لِلشَّاعِر أَنْطُونْيُو أَغُوسْتِينِيُو نِيتُو، وَلَهَا رُمُوز مُحَدَّدَة لِلْغَايَة. فَكَلِمَة قُطْن هِيَ رَمْزٌ لِلْأَمَل ، وَالحُبّ ، وَبَيَاضْ الثَّلْجْ ، وَبَيَاضْ السَّحَابْ ، وَالحُلْم ، وَالرَّغْبَة فِي بِنَاءِ مُسْتَقْبَل زَاهِر وَالمُتَمَنِّيَات النَّبِيلَة. وكَلِمَة أَفْيُون تَرْمُزُ إِلَى وَسِيلَة لِلْهُرُوب مِنَ المُعَانَاة وَالأَلَم وَجِرَاح الزَّمَن وَالوَاقِع المُعَاشْ.

كَلِمَة أَفْيُون عِبَارَة عَنْ تَرْكِيبَة مِنْ عَصِير الخَشْخَاش الأَبْيَض المُسْتَخْرَج مِنْ زَهْرَة الخَشْخَاش، وَهُوَ إِسْمُ مُخْتَصّ بِعِلْم النَّبَات المُشْتَق مِنَ اللُّغَة العَرَبِيَّة ، وَهُوَ مِنْ أَصْل فَارِسِيّ ، مُوَثَّقُ فِي قَامُوس الرَّافِد (2015). المَنْهَجِيَة المُتَّبَعَة تَمَّتْ مِنْ خِلَال بَحْثٍ فِي مَقَال بِيدْرُو كَابِيتَانْغُو بِعُنْوَان "*عِلْم النَّبَات فِي العَمَل الشِّعْرِي لِأَغُوسْتِينْيُو نِيتُو*" (2016)، وَالمَنْشُور فِي المَجَلَّة الإِلِكْتْرُونِيَة كُوغْنُوسيس، حَيْثُ وُجِدَتْ الكَلِمَات المُخْتَارَة مِنْ عِلْم النَّبَات فِي العَمَل الشِّعْرِي لِلشَّاعِر أَنْطُونِيُو أَغُوسْتِينْيُو نِيتُو. وَ كَذَلِكَ بَحْثِي الَّذِي قُمْتُ بِهِ خِلَال إِنْجَازِأُطْرُوحَة الدُّكْتُورَاه بِعُنْوَانْ: "*مُقَارَبَة لِسَانِيَة لِلْكَلِمَات العَرَبِيَة الدَخِيلَة عَلَى اللُّغَة البُرْتُغَالِيَة فِي مُصْطَلَح عِلْم النَّبَات*" (2018)؛ وَ قَصِيدَتَان لِلشَّاعِر أَنْطُونِيُو أَغُوسْتِينْيُو نِيتُو بِعُنْوَانْ: "*عَلَيْنَا أَنْ نَعُود*" وَ "*أَفْيُونْ*"، حَيْثُ تُوجَدُ الكَلِمَات العَرَبِيَة الدَخِيلَة عَلَى اللُّغَة البُرْتُغَالِيَة فِي مُصْطَلَح عِلْم النَّبَات القُطْن وَ الأَفْيُون. النَّتَائِج: الكَلِمَات العَرَبِيَة الدَخِيلَة عَلَى اللُّغَة البُرْتُغَالِيَة فِي مُصْطَلَح عِلْم النَّبَات القُطْن وَ الأَفْيُون المَوْجُودَة فِي النُّصُوص الشِّعْرِيَة لِلشَّاعِر أَنْطُونِيُو أَغُوسْتِينْيُو

نِيتُو، لَهَا مَعْنى عَمِيق لِلْغَايَة، حَيْثُ يَرْمُزُ القُطْن إِلَى الأَمَل، وَحُبّ الأَرْض، وَحُبّ النَّاس، مِنْ أَجْلِ بِنَاء مُجْتَمَع يَسُودُ فِيه الحُبُّ وَ الوِآم، مُجْتَمَع العَدْل وَ الحُرِيَّة، مُجْتَمَع السِّلْم وَ التَّعَايُش، مِنْ أَجْلِ بِنَاء مُسْتَقْبَل زَاهِرأَبَدِي "إِلَى أَرَاضِينَا ...البَيْضَاءَ مِثْلَ القُطْنِ ...عَلَيْنَا أَنْ نَعُودْ".

الأَفْيُون يَرْمُز إِلَى الأَلَم وَالمُعَانَاة وَالهُرُوب مِنَ الأَلَم وَ الأَسَى فَهُوَ يُعَدّ كَوَسِيلَة لِلْحُلْم وَتَحْقِيق الرَّغْبَة والمَطْلُوبْ! "*لِكَي أَنْسَى حُبّي وَرَغَبَاتِي.. أَنَا أُدَخِّنُ الأَفْيُون*" ؛ "*أَنَا أُدَخِّنُ أَفْيُونِي، لِأَحْلُم*". يُمْكِنُنَا أَنْ نَقُول إِنَّ شِعْرَ أَغُوسْتِينْيُو نِيتُو هُوَ تَعْبِير مَحْسُوس وَمُعَاش لِوَاقِع اجْتِمَاعِي، وَشَكْل مِنْ أَشْكَالِ الإِدَانَة الاجْتِمَاعِيَّة وَالمُطَالَبَة بِالحُرِيّة وَالمُسَاوَاة وَالعَدَالَة فِي أَنْغُولاَ وَالعَدَالَة فِي إِفْرِيقِيَا.

الكَلِمَات المَفَاتِيح: كَلِمَات عَرَبِية فِي مُصْطَلَحِ عِلْمْ النَّبَات؛ اللُّغَة البُرْتُغَالِيَّة؛ القُطْنْ؛ الأَفْيُونْ؛ أَنْطُونِيُو أَغُوسْتِينْيُو نِيتُو.

Introdução

A ideia de participar neste trabalho, que está dedicado ao poeta **António Agostinho Neto**, nasceu da minha participação na palestra que foi organizado pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), alusivo às Comemorações da Vida e Obra do Dr. Agostinho Neto, primeiro presidente da República Popular de Angola. O evento se realizou no dia 17 de setembro de 2021, por meio virtual. As palestras foram proferidas pelo Professor Nicodemos Paulo Bunga (Jornalista e Historiador), Professora Regina Pires de Brito (Linguista e Pesquisadora), Professor Abelardo Alberto Sonhi Domingos (Escritor e Jornalista) e Professor Eduardo Nkanga Pedro (Professor de Literatura).

As palestras foram organizadas pelo Professor Alexandre António Timbane (UNILAB Bahia, Brasil) e pelo Professor Eduardo David Ndombele (ISCED-Uige, Angola) com apoio da Revista Njinga & Sepé e Brigada Jovem de Literatura de Uige, Angola. O título da minha pesquisa é: "*Os Arabismos da Botânica da Língua Portuguesa na obra poética de António Agostinho Neto: simbologia de Algodão e Ópio (Anfião)*". As palavras de origem árabe são empréstimos lexicais incorporados na língua portuguesa. Este fenómeno levou ao processo de formação de palavras com derivação e composição[3].

Segundo o Dicionário Houaiss (2003, p.1463), **o empréstimo lexical** é "i*ncorporação ao léxico de uma língua de um termo pertencente a outra língua; dá-se por diferentes processos, tais como a reprodução de termo sem alteração de pronúncia e/ou grafia; ou com adaptação fonológica e ortográfica...*" O arabismo é uma palavra ou expressão da

[3] Ver a Tese de Tadlaoui, N. (2018)

língua árabe que integrou noutra língua e se adaptou (Jaime Coelho, Dicionário Global Língua Portuguesa, 2014, p.108). Os arabismos constituem a porção mais significativa, entre as palavras que em várias épocas têm sido importadas para enriquecer e renovar o velho fundo lexical românico na língua portuguesa (Moura Santos, 1980, p. 576).

A invasão árabe do início do século VIII foi seguida de um longo período de ocupação na zona central e meridional que tinha o árabe como língua da administração e da cultura. É conhecida a superioridade da cultura árabe da época nos vários domínios como na literatura popular,[4] na arte, nos conhecimentos científicos, na estratégia militar, nas técnicas marítimas e piscatórias, na organização administrativa e fiscal, na construção, na decoração das casas, na indústria e artesanato, nos processos de exploração agrícola e pecuária, na **botânica**, na alimentação e no traje (*idem*: 578).

Nestas áreas penetraram centenas de palavras, derivadas e compostas registradas em diferentes dicionários gerais, de Lexicologia, de Terminologia, dos arabismos. A **Botânica árabe** deixou um impacto muito forte no vocabulário português, que faz parte da beleza deste paraíso ibérico. A **natureza** e a **botânica** da Péninsula Ibérica fizeram derramar tintas de muitos autores, entre eles, um autor anónimo citado na obra de **Aʃ-ʃayx Ahmed bnu Al-maqarī At-tilimssānī** ***الشَّيْخ أَحْمد بْنُ المقَّري التِّلِمسَانِي*** (2004: 228):

"*Quanta beleza tem, quando a sombra está sobre as rosas e o arraião*!"

"يا حُسْنَها و الظل ينثر فوقها دُرَراً خلال الوَرْد و الرَّيحانِ"

Dada a importância da Botânica árabe na época de Al-Andalus, entravam muitas palavras no léxico português, e ficavam registadas através da história com tinta de ouro. Algodão e Ópio (Anfião) que fazem parte do corpus dos arabismos da Botânica na Língua Portuguesa, existem nos textos poéticos do poeta António Agostinho Neto, e têm uma simbologia muito específica. António Agostinho Neto foi um médico angolano, nasceu no dia 17 de setembro de 1922 em Kixikane, Icolo e Bengo, Angola[5].

Foi também Professor, Historiador, Jornalista, Político, e Poeta. As suas obras péticas são: ***Poesia:*** *1957 - Quatro Poemas de Agostinho Neto, Póvoa do Varzim; 1961 - Poemas, Lisboa, Casa dos Estudantes do Império; 1974 - Sagrada Esperança, Lisboa, Sá da Costa (inclui poemas dos dois primeiros livros); 1982 - A Renúncia*

[4] Como por exemplo: *As cantigas de amigo*. D. Dinis.
[5] https://www.escritas.org/pt/t/13228/havemos-de-voltar (consultado no dia 23/11/2021 às 17h30)

Impossível, Luanda, INALD; 2016 - Obra poética completa, Lisboa, Fundação Dr. Agostinho Neto[6].

O Objetivo da minha contribuição é de mostrar que as palavras de origem árabe como Algodão e Ópio (Anfião) têm uma simbologia. Ópio é o nome vulgar de Anfião, que é o nome do arabismo da Botânica que vem da Língua Árabe *?afiūn* أَفْيُون, que é de origem persa, atestado no Dicionário Árabe *Ar-rafid* الرَّافِد (2015). Algodão e Ópio (Anfião) existem nos textos poéticos do poeta António Agostinho Neto, e têm uma simbologia muito específica. A palavra Algodão tem como simbolo da esperança, amor, brancura da neve, bracura da nuvem, sonho, desejo...e a palavra Ópio (Anfião) como meio de fuga, fugir do sofrimento, da dor, das feridas do tempo e da realidade vivida.

1 Metodologia

A minha pesquisa foi feita com base no artigo de **Pedro Capitango**, intitulado "***A Botânica na obra poética de Agostinho Neto***" (2016), trabalho que está publicado na Revista electrónica Cognosis (ISSN: 2588-0578), onde encontrei as palavras escolhidas da Botânica **Algodão** e **Ópio,** econtradas na obra poética do poeta **António Agostinho Neto**. A minha Tese de doutoramento, intitulada: "***Os Arabismos da Botânica na Língua Portuguesa: Abordagem Linguística***" (2018); Os dois poemas do poeta **António Agostinho Neto** intitulados: "***Havemos de voltar***"[7] e "***Ópio***"[8], onde existem as palavras dos arabismos da Botânica **Algodão** e **Ópio** (**Anfião**)**.**

2 Resultados

As palavras dos arabismos da Botânica na Língua Portuguesa **Algodão** e **Ópio** (**Anfião**), existentes nos textos poéticos do poeta **António Agostinho Neto** têm um sentido muito profundo, **Algodão** simbliza esperança, amor pela terra, pelo povo, pela nação, um amor eterno "***Às nossas terras...brancas de algodão... havemos de voltar***". **Ópio** simbliza a dor, o sofrimento, fugir do sofrimento, sonho, desejo, desejado! "***Para a esquecer, e olvidar meus amores,..fumo ópio***"; "***Fumo o meu ópio, para sonhar***".

[6] https://pt.wikipedia.org/wiki/Agostinho_Neto (consultado no dia 30/11/2021 às 22h43)
[7] https://www.escritas.org/pt/t/13228/havemos-de-voltar (consultado no dia 23/11/2021 às 17h30)
[8] https://agostinhoneto.org/poesias/opio/ (Publicado no dia 7de Agosto de 2020) (consultado no dia 23/11/2021 às 17h30)

Havemos de voltar[9]

António Agostinho Neto (Angola)

Às casas, às nossas lavras
às praias, aos nossos campos
havemos de voltar

Às nossas terras
vermelhas do café
brancas de **algodão**
verdes dos milharais
havemos de voltar

Às nossas minas de diamantes
ouro, cobre, de petróleo
havemos de voltar

Aos nossos rios, nossos lagos
às montanhas, às florestas
havemos de voltar

À frescura da mulemba
às nossas tradições
aos ritmos e às fogueiras
havemos de voltar

À marimba e ao quissange
ao nosso carnaval
havemos de voltar

À bela pátria angolana
nossa terra, nossa mãe
havemos de voltar

Havemos de voltar
À Angola libertada
Angola independente

[9] https://www.escritas.org/pt/t/13228/havemos-de-voltar (consultado no dia 23/11/2021 às 17h30)

Ópio[10]

António Agostinho Neto (Angola)

Casaram-me com a tristeza!

A minha terra
negra e de sol
-a minha Mãe-
que entoa magoadas melodias
em noites de festa
quando a lua ri
e a enigmática floresta
farfalha ritmos de jazz,
-a minha Mãe-
deu-me Tristeza em casamento
quando nasci.

Não tive infância
nem mocidade
não tive a alegria
da primeira idade
por causa deste noivado prematuro
e senil.

Meus pesados dias são ilusões
meus prazeres amarguras
a Felicidade e a Vida
sonhos.

Eu próprio sou uma ilusão
Sou a irrealidade
Sou sonho.

Porque a realidade é a Tristeza
e não a quero assim

Para a esquecer
e olvidar meus amores
os meus ideias
fumo **ópio**.

[10] https://agostinhoneto.org/poesias/opio/ (Publicado no dia 7de Agosto de 2020)
(consultado no dia 23/11/2021 às 17h30)

-Eu sensualizo a Vida:
bebo o brilho da luz
quando trabalho ao sol
queimando os ombros nus
gozo o sadismo do fogo
quando danço à fogueira
e a lenha contorce
sofrendo
como o meu sofrimento
amarfanha a alma.

Gozo
gozo ingenuamente
a fingir que não sofro;
choro como quem ri!

Fumo o meu **ópio**
para sonhar

(in "Renúncia Impossível", Agostinho Neto, Obra Poética Completa, página 125 Recorte policopiado de "Meridiano"- 24.1.1948 – Arquivo fls. 6 (Coimbra,1947))

O maravilhoso nesta pesquisa é de mostrar como umas palavras que são: Algodão e Ópio (Anfião), que fazem parte do corpus dos arabismos da Botânica da Língua Portuguesa, existem nos textos poéticos do poeta Agostinho Neto e têm um sentido muito específico e profundo! Uma simblogia!.

Estes quadros de pesquisa sobre as duas palavras **Algodão e Ópio (Anfião)** fazem do corpus dos arabismos da Botânica da Língua Portuguesa, realizado na Tese de doutoramento publicada de **Tadlaoui, N.** (2018).

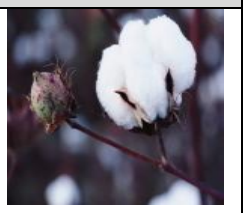
Na primeira coluna, está o nome português, atestado nos dicionários, são 11 dicionários, compostos por: dicionários gerais, dicionários especializados e dicionários etimológicos. Também os nomes estão verificados nos Institutos científicos especializados. Na segunda coluna está a etimologia árabe, procurada no dicionário de árabe *Lissan al-¿arabe* لسان العرب, no dicionário al-munjid المُنْجِد; mais os nomes dialetais se existem, procurados no manual de (Abdelmalek Benabid عَبْد المَالْك بْنْعَبِيد: 2012)[11] no dicionário de ¿abd Al-basset Mohamed Sayed عَبْد البَاسِط مُحَمد سَيِّد & ¿abd At-tawāb ¿abd Allah Hussein عَبْد التَّواب عَبْد الله حُسَيْن (2013)[12]; no manual de Abd al-ḥayy as-sijelmassi عَبْد

[11] Abdelmalek Benabid (2012), *Milieu natural et plantes du Maroc: evaluation, biogeographie, fonctions, valeurs, utilisations*, Casablanaca: Fondation du Roi Abdul-Aziz.
[12] ¿abd Al-basset Mohamed Sayed عَبْد البَاسِط مُحَمد سَيِّد & ¿abd At-tawāb ¿abd Allah Hussein عَبْد التَّواب عَبْد الله حُسَيْن (2013), *Dicionário das plantas e ervas medicinais,* Egipto: Editora, Alfa.

عَبْد الحَيّ السّجِلْمَاسِي (2008)[13]; no dicionário bilingue Amzigh-Árabe de Ibrahim Bnu Ali Al-Issāfani Al-Aqqawi *إبْراهِيم بْنُ عَلِي الإِسَّافَنِي الأَقَّاوِي* (2013)[14]; na fonte de Bnu Al-Bayṭār *ابْنِ البَيْطَار* (1978)[15]. Na terceira coluna, inscrevem-se uma breve definição botânica e outros nomes comuns pelo quais a mesma planta é conhecida em Portugal. Esta coluna era verificada pela Doutora Ireneia Melo diretora do **Jardim Botânico do Rato de Lisboa**. Na quarta coluna, estão os nomes científicos das plantas, foram verificados pela Doutora Ireneia Melo. Na quinta coluna, estão as fotos das plantas, verificadas pela Doutora Ireneia Melo. Existe no corpus uma parte dedicada às notas, observações e à contextualização dos nomes das plantas, procuradas no site de **CetemPúblico** e o número de ocorrências se existem. Quanto mais ocorrências de palavras, mais elas são importantes.

<u>Algodão</u> :

Tabela 1: Arabismo da Botânica na Língua Portuguesa: **Algodão**

Português	**Etimologia < árabe**	**Definição botânica/outros nomes comuns**	**Nome Científico**	**Foto**
ALGODÃO	**Al-quṭn** **القُطْن** **Dial:** ***القُطْن. لُقْطُنْ. تَبْدُوك. العَطَب، الكَرْسِف، الطُّوط***	n.m. planta, da família das Malvaceae. conjunto dos filamentos celulósicos que revestem as sementes do algodeiro (várias espécies do género Gossypium), e que tem grande utilização nomeadamente na industria de tecidos	*Gossypium babradense L.* (Egipto) *Gossypium herbaceum L. e Gossypium arboreum L.* (Ásia) *Gossypium hirsutum L.* (USA)	
	Notas/Obs. Uma fibra que, sendo mais leve que o **algodão**, é a mais resistente que se conhece . www.linguateca.pt / cetempúblico) (775 ocorrências)			

Fonte: elaboração própria

[13] Abd al-ḥayy as-sijelmassi *عَبْد الحَيّ السّجِلْمَاسِي* (2008), *As ervas medicinais em Marrocos,* Casablanca: Editora Al-Fank.

[14] Ibrahim Bnu Ali Al-Issāfani Al-Aqqawi *إبْراهِيم بْنُ عَلِي الإِسَّافَنِي الأَقَّاوِي* (2013), *Dicionário Amazigh-Árabe القَامُوس الأَمَازِيغِيي ـ العَرَبِي*, Casablanca: Fondação o Rei ¿Abd Al-¿Aziz *مُؤَسَّسَة المَلِك عَبْد العَزِيز*.

[15] Bnu Al-Bayṭār (Abdullah Ibn Ahmad A-Andalusi Al-Mālqī) (1978), *Al-Jami¿ Li-Mufradāt Al-Adwiya wal-Aghdhiya*, Materia Medica revisada por Qāssim Mohamed Ar-raḥbab. Baghdād: Editora Livraria Al-Muthana. (O Livro da Famacopeia, Enciclopédia farmacêutica).
ضِيَاء الدِّين عَبْد الله بْنُ أَحْمَد الأَنْدَلُسِي المَالْقِي المَعْرُوف بابْنِ البَيْطَار، *الجَامِع لِمُفْرَدَات الأَدْوِيَة وَ الأَغْذِيَة*، بَغْدَاد: مَكْتَبَة المُثَنّى لِصَاحِبِهَا قَاسِم مُحَمد الرَّحْبَي 1978

Algodão (Gossypium barbadense L.): é uma planta da família das Malvaceae **الخُبَّازِيَّات**, o seu nome em francês é *cotonnier*. Faz parte das palavras que entraram no vocabulário português até ao fim do século XIII, atestado no Dicionário Houaiss (2002), e logo a palavra viajou para África e integrou a Língua Cokwe, dando a palavras: *wAnda; wAnda-wa-maHwahwili; maHwahwili-a-wAnda*, que estão atestadas no Dicionário Português-Cokwe de Adriano Correia Barbosa (2011, p. 32). *Algodão* utiliza-se na medicina tradicional, na indústria, nos tecidos... (Benabid, A. 201, p. 274).

> Celebrar bodas de algodão é uma ótima oportunidade de reforçarmos os laços que nos unem e de lembrarmos das qualidades que nos fazem ficar cada dia mais juntos um do outro. Como um grande tecido de algodão com mil possibilidades de tramas de fios. Vemos que o segredo está em fazer escolhas inteligentes para que boas tramas continuem a ser tecidas ao longo do tempo e se transformem em fios fortes e duradouros.[16]

Ópio (**Anfião**) **:**

Tabela 2: Palavra do Corpus de etimologia árabe que tem relação com os produtos extraídos da natureza: Anfião > Ópio (nome vulgar)

Português	**Etimologia < árabe**	**Definição botânica/outros nomes comuns**	**Nome Científico**	**Foto**
ANFIÃO	?afiūn **أَفْيُون** Dial: *الخَشْخَاش، أَبُو النَّوْم.* *الخَشْخَاش، ابْنُ النُّعْمَان، شَقَائِق النُّعْمَان. بَلْعُمَان، خَشْخَاش مَنْثُور، خَشْخَاش بُسْتَانِي، خَشْخَاش مِصْرِي، خَشْخَاش أَبْيَض، رُمَّان السُّعَال. بُنْعُمَن.* *(خَشْخَاش بَرّي، ثُنَائِيَة النُّعْمَان، قَرْعُون، رُمَّان السحَالِي*	n.m. Anfião é uma composição de succo das papoulas brancas, vulgarmente chamado **Ópio** extraído da flor **papoila**[17]. **حَبَّ بَجْلُول** da família das Papaveraceae.	*Papaver somniferum L.* (espécie de que se extrai o ópio) Existe outra espécie que é: *Papaver rhocas L.*	
	Notas/Obs. Os asiáticos e os africanos usam muito do **anfião**. Os efeitos que opera nas pessoas são diversos: alegría, tristeza, choro, em outras causa elevação… Antigamente se pagava ao rei de Portugal em Goa grandes tributos de anfião pelo uso dos indios dele. (http://books.google.fr) (consultado no dia 13/12/2013)			

Fonte: Elaboração própria

[16] http://home4two.com/bodas-de-algodao-entendendo-o-significado/ (consultado no dia 16/10/2015).
[17] Alves, A. (2013), *Dicionário de arabismos da Língua Portuguesa*.

Ópio é o nome vulgar de **Anfião** < **?afiūn** أَفْيُون[18] é uma composição de succo das papoulas brancas, extraído da flor **papoila** حَبَّ بَخْلُول da família das Papaveraceae.

A *papoila* حَبَّ بَخْلُول (*Papaver somniferum L*.) que produz o ***Anfião*** é o nome do arabismo da Botânica que vem da Língua Árabe ***?afiūn*** أَفْيُون, que é de origem persa, atestado no Dicionário Árabe *Ar-rafid* الرَّافِد (2015). **Ópio** é o nome vulgar de **Anfião,** existente no texto poético do poeta **António Agostinho Neto**.

A *papoila* حَبَّ بَخْلُول (*Papaver somniferum L*.) está presente no filme ***Quem és tu?***, que é uma adaptação de Frei Luis de Sousa de Almeida Garrett, um filme produzido e realizado por João Botelho. "*Maria de Noronha, filha de Madalena de Vilhena e de Manuel de Sousa Coutinho (família nobre de Portugal), é uma rapariga demasiado frágil, doente de febres altas e de violentas hemoptises, provocadas por uma tuberculose impiedosa. Para aliviar a dor, colhe papoilas do seu jardim, à noite deposita-as nas almofadas da sua cama. Mas as papoilas têm um efeito devastador. O seu profundo sono é rompido por terríveis fantasmas e alucinações, entre elas uma desastrosa e fatal batalha, um rei desaparecido; uma nação desfeita, ocupada por estranhos; a última esperança no nascimento extraordinário de um rei muito desejado*[19]*"*. ***Quem és tu?*** **lembra o mito sebastianista, o desejado!**.



Foto no filme *Quem és tu?*: *Papoilas* حَبَّ بَخْلُول no filme *Quem és tu?*

Esta pesquisa mostra a **simbologia** das **palavras** como: **Algodão e Ópio** (**Anfião**)**,** que fazem parte do corpus dos arabismos da Botânica da Língua Portuguesa, **existem**

[18] De origem **persa** الفَارِسِيَّة que entrou no árabe dando a palavra ***?afiūn*** أَفْيُون que deu no português a palavra ***Anfião***. Está atestado no Dicionário árabe ***Ar-rafid*** الرَّافِد (2015: 27 (٢٧)).
[19] http://www.fnac.pt/Quem-es-Tu-DVD-Zona-2/a23863 (consultado no dia 22/03/2016).

em textos poéticos africanos, como o caso dos textos poéticos do poeta angolano Agostinho Neto, e têm um sentido, um significado, e uma simblogia!

Quem é o António Agostinho Neto?



Foto de António Agostinho Neto[20]

António Agostinho Neto foi um médico angolano, nasceu no dia 17 de setembro de 1922 em Kixikane, Icolo e Bengo, Angola. Foi também Professor, Historiador, Jornalista, Político, e Poeta. Foi formado nas Universidades de Coimbra e de Lisboa, que em 1975 se tornou o primeiro Presidente de Angola até 1979, como membro do Movimento Popular de Libertação de Angola. Morreu no dia 10 de setembro de 1979 em Moscvo, Rússia[21].

As suas obras péticas são: ***Poesia:*** *1957 - Quatro Poemas de Agostinho Neto, Póvoa do Varzim; 1961 - Poemas, Lisboa, Casa dos Estudantes do Império; 1974 - Sagrada Esperança, Lisboa, Sá da Costa (inclui poemas dos dois primeiros livros); 1982 - A Renúncia Impossível, Luanda, INALD; 2016 - Obra poética completa, Lisboa, Fundação Dr. Agostinho Neto.* ***Escreveu também sobre Política:*** *1974 - Quem é o inimigo… qual é o nosso objectivo?; 1976 - Destruir o velho para construir o novo; 1980 - Ainda o meu sonho; Caminho do mato; Aspiração; Fogo e ritmo. Em 1970 foi galardoado com o prêmio Lotus, atribuído pela 4ª Conferência dos Escritores Afro-Asiáticos[22].*

O poeta humanista tratou muitas temas na sua escrita poética como: Liberdade, Desejo, Sevir melhor a Humanidade, Movimentos socio-políticos, Acabar com a

[20] https://www.amazon.com/Ant%C3%B3nio-Agostinho-Neto-Angola-Portuguese/dp/9899949663 (consultado no dia 26/11/2021 às 23h35)
[21] https://www.escritas.org/pt/t/13228/havemos-de-voltar (consultado no dia 23/11/2021 às 17h30)
[22] https://pt.wikipedia.org/wiki/Agostinho_Neto (consultado no dia 30/11/2021 às 22h30)

Colonização, Opressão colonial, Valorização da Identidade, Ética, Sonho, Busca da Libertação do Homem, Implicação, Inovação, Internacionalização, e Aprendizagem, ...Era um grande Poeta humanista africanista. O Poeta Humanista Social tentou tratar na sua escrita muitos temas como: Resitência pela palavra, Resitência do cidadão comum, Consciência, Consciêntização, Consciência coletiva, Desterro, Ego, Discurso, Confiança, Imagem, Voz como símbolo da denúncia, Combate pela Liberdade, Libertação, Luta,...**Agostinho Neto** defendeu na sua escrita poética o **Realismo Poético**, a Voz do sujeito poético gritando pela Independência tão desejada! quando diz: "Honra ao Povo angolano! Glória eterna aos nossos heróis! A Luta continua! A Vitória é certa![23]".

A presença da Botânica na sua obra, traduzindo-a nos seus poemas (Capitango P. 2016, p. 95), como símbolo de Esperança, Liberdade, Amor, Identidade, Desejo, Independência, Luta, Vitória, Sonho... **Algodão e Ópio** (**Anfião**)**,** que fazem parte do corpus dos arabismos da Botânica da Língua Portuguesa, existem nos textos poéticos do poeta angolano Agostinho Neto, e têm um sentido, um significado, e uma simblogia!.

Poema do poeta angolano Agostinho Neto " *Havemos de voltar*": (Algodão)

O poeta fala da Terra mãe, a Terra da Angola, voltar às casas, às praias, aos campos, às riquezas da Terra africana contendo diamantes, ouro, cobre, e pétroles...voltar aos lagos, às montanhas, florestas,...natureza divina! Voltar às tradições, costumes, ritmos, fogueiras, convivência, vida quotidiana cheia de calor e carinho,...voltar à Angola libertada! A Terra mãe! África!. **Algodão** simboliza a Saudade, o Amor, a Ternura, o Carinho, a Esperança, e o Desejo!. Celebrar bodas de **Algodão** é símbolo de Amor, reforçar os laços que unem com a Terra mãe, tecer os fios de **Algodão** que unem a nossa Terra, que se tranformam em fios fortes e duradouros. Fios da esperança, brancura da Neve, brancura das Nuvens no Céu!. **Algodão** simbliza esperança, amor pela terra, pelo povo, pela nação, um amor eterno: "Às nossas terras...brancas de algodão... havemos de voltar".

Poema do poeta angolano Agostinho Neto "Ópio": (Ópio) < (**Anfião**)

O poeta descreve um quadro de sofrimento e de tristeza, fala da sua Terra mãe, da vida e da dor, ele não teve infancia, nem alegria,...para o poeta e Felicidade e a Vida são Sonhos, Ilusão e Irrealidade, a Realidade é só tristeza. Para esquecer a dor e o

[23] http://www.fafich.ufmg.br/~luarnaut/MPLA-Declaracao%20de%20independencia.pdf (consultado no dia 26/11/2021 às 20h47)

sofrimento fuma **Ópio**, como meio de fuga, fugir do presente, fugir do choro, vivir na alucinação,...Sonhar como Maria de Noronha no filme ***Quem és tu?*****,** Sonhar e desejar uma Esperança chamada o **DESEJADO**!, um herói que vai salvar a Humanidade e luta pela Liberdade tão desejada! gritando com alta voz tal como o Mito Sebastianista, dizendo: ***Renúncia Impossível***!. **Ópio** simbliza a dor, o sofrimento, fugir do sofrimento, sonho, sonhar com o desejo, o desejado!: "*Para a esquecer, e olvidar meus amores,..fumo ópio*"; "*Fumo o meu ópio, para sonhar*".

3 Considerações finais

Podemos dizer que a poesia de **António Agostinho Neto** é uma expressão sentida e vivida duma realidade social, uma forma de denúncia social e de revendicação pela Liberdade, Igualdade, Justiça em Angola, e Justiça em África. O Desejo de poder acabar com a Colonização!.

O maravilhoso nesta pesquisa é de mostrar como umas palavras que são: **Algodão** e **Ópio (Anfião)**, que fazem parte do corpus dos arabismos da Botânica da Língua Portuguesa existem nos textos poéticos do poeta **António Agostinho Neto** e têm um sentido muito específico e profundo! Uma simblogia!.

A Brancura de **Algodão**! Esperança!
O Sonho fumando **Ópio!** Desejo!
Tenho de aprender a ler nas Nuvens!

Não podemos omitir a grande Esritora moçambicana **Paula Chizlane**, autora da obra "***Na Mão de Deus***" Premio Camões 2021, quando diz: "***Eu sou Mulher do chão, da Terra***!". A Brancura de **Algodão**! a Esperança tão desejada está na **Mão de Deus! o poderoso!** É o Sonho africano! **África! Africanismo! Africanista!.**

Referências

AL-AQQAWI, Ibrahim Bnu Ali Al-Issāfani *إبْراهِيم بْنُ عَلِي الإِسَّافَنِي الأَقَّاوِي* . *Dicionário Amazigh-Árabe* ***القَامُوس الأَمَازِيغِي - العَرَبِي*****,** Casablanca: Fondação o Rei ¿Abd Al-¿Aziz ***مُؤَسَّسَة المَلِك عَبْد العَزِيز*****,** 2013.

ALVES, Adalberto. *Dicionário de Arabismos da Língua Portuguesa*, Portugal: INCM, 2013.

AS-SIJELMASSI, Abd al-ḥayy ***عَبْد الحَيّ السِّجِلْمَاسِّي***. *As ervas medicinais em Marrocos,* Casablanca: Editora Al-Fank, 2008.

AT-TILIMSĀNĪ, aʃ-ʃayx Aḥmad bnu Al-Maqari, *Nafḥ Aṭ-ṭīb min ghosni Al-Andalus Ar-raṭīb*, Beirūt: Dar Ṣader, 2004.

الشَّيْخ أَحْمَد بْنُ المَقَرِّي التِّلِمْسَانِي، *نَفْح الطِّيب مِنْ غُصْن الأَنْدَلُس الرَّطِيب*، تَحْقِيق الدُّكْتُور إِحْسَان عَبَّاس، بَيْرُوت: دَار صَادِر، 2004

BARBOSA, Adriano Correia. *Dicionário Português-Cokwe*, Luanda: Ed, Adriano Correia Barbosa, 2011.

BENABID, Abdelmalek. *Milieu natural et plantes du Maroc: evaluation, biogeographie, fonctions, valeurs, utilisations*, Casablanaca: Fondation du Roi Abdul-Aziz, 2012.

BNU AL-BAYṬĀR (Abdullah Ibn Ahmad A-Andalusi Al-Mālqī). *Al-Jami¿ Li-Mufradāt Al-Adwiya wal-Aghdhiya*, Materia Medica revisada por Qāssim Mohamed Ar-raḥbab. Baghdād: Editora Livraria Al-Muthana, 1978. (O Livro da Famacopeia, Enciclopédia farmacêutica).

ضِيَاء الدِّين عَبْد الله بْنُ أَحْمَد الأَنْدَلُسِي المَالْقِي المَعْرُوف بابْنِ البَيْطَار، *الجَامِع لِمُفْرَدَات الأَدْوِيَة وَ الأَغْذِيَة*، بَغْدَاد: مَكْتَبَة المُثَنَّى لِصَاحِبِهَا قَاسِم مُحَمد الرَّحْبَب 1978

COELHO, Jaime. *Dicionário Global da Língua Portuguesa,* Lisboa: Lidel-Edições Técnicas, Lda, 2014.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário da Língua Portuguesa*, Lisboa: Círculo de Leitores, 2003.

SAYED, ¿abd Al-basset Mohamed ***عَبْد البَاسِط مُحَمد سَيِّد*** & HUSSEIN, ¿abd At-tawāb ¿abd Allah ***عَبْد التَّواب عَبْد الله حُسَيْن***. *Dicionário das plantas e ervas medicinais,* Egipto: Editora, Alfa, 2013.

SANTOS, M. J. de Moura, *Importação Lexical e Estruturação Semântica: Os arabismos na Língua portuguesa.* Coimbra: Faculdade de Letras de Coimbra, 1980.

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 العَرَبِيَّة*، 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

Ar-rafid ***الرَّافِد***. *Dicionário na Língua Árabe- Árabe,* Beirūt: Institução Modena do Livro 2015.

الرَّفِد، قَامُوس اللُّغَة العَرَبِيَة، بَيْرُوت: المُؤَسَّسَة الحَدِيثَة لِلْكِتَاب، 2015.

Webografia

file:///F:/Angola%20A%20Botanica%20na%20Obra%20Po%C3%A9tica%20de%20Agostinho%20Neto%20Rev%20COGNOSIS%20Pedro%20Capitango.pdf (consultado no dia 23/11/2021)

https://www.escritas.org/pt/t/13228/havemos-de-voltar (consultado no dia 23/11/2021)

https://agostinhoneto.org/poesias/opio/ (Publicado no dia 7de Agosto de 2020) (consultado no dia 23/11/2021)

http://www.fnac.pt/Quem-es-Tu-DVD-Zona-2/a23863 (consultado no dia 22/03/2016)

https://www.amazon.com/Ant%C3%B3nio-Agostinho-Neto-AngolaPortuguese/dp/9899949663 (consultado no dia 26/11/2021)

https://www.escritas.org/pt/t/13228/havemos-de-voltar (consultado no dia 23/11/2021)

http://www.fafich.ufmg.br/~luarnaut/MPLA-Declaracao%20de%20independencia.pdf (consultado no dia 26/11/2021)

CETEMPúblico. Linguteca. Disponível em: http://www.linguateca.pt/cetempublico/>. Acesso em: 27 nov. 2021.

Recebido em: 11/09/2021

Aceito em: 09/12/2021

Para citar este texto (ABNT): TADLAOUI, Nadia. Os Arabismos da Botânica da Língua Portuguesa na Obra Poética de António Agostinho Neto: simbologia de Algodão e Ópio (Anfião). *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.48-64, dez, 2021.

Para citar este texto (APA): Tadlaoui, Nadia (2021, dez). Os Arabismos da Botânica da Língua Portuguesa na Obra Poética de António Agostinho Neto: simbologia de Algodão e Ópio (Anfião). *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 48-64.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.65-77 | dez. 2021.

Os problemas da Filosofia de libertação em África, no contexto da descolonização angolana: um contributo de Dr. António Agostinho Neto

Bonifácio António*

ORCID iD https://orcid.org/0000-0001-9164-4079

Resumo: O presente artigo visa apresentar o contributo do Dr. António Agostinho Neto, na descolonização da África, especialmente de Angola. O trabalho é de natureza político-filosófica. Durante a nossa leitura e reflexão, dividiremos em dois momentos: Na primeira parte apresentaremos, de forma sintética, a vida e obra; na segunda parte, apresentaremos as reflexões, a linha de pensamento, sobretudo, através dos discursos históricos, proferidos nalgumas universidades africanas, antes da independência, especialmente na Nigéria e Tanzânia. Como a Filosofia da libertação, é uma corrente da filosofia africana, que teve um papel preponderante na descolonização de muitos países africanos, algumas ideias desta linha de pensamento filosófico, são notórias em alguns momentos dos discursos epistemológicos do primeiro presidente de Angola, em academias, partindo de uma visão endógena.

Palavras-chave: Decolonização; Filosofia; Libertação; Angola

Résumé : Cet article vise à présenter la contribution du Dr António Agostinho Neto, dans la décolonisation de l'Afrique, en particulier de l'Angola. L'œuvre est de nature politico-philosophique. Au cours de notre lecture et de notre réflexion, nous la diviserons en deux moments : Dans la première partie, nous présenterons, de manière synthétique, la vie et l'œuvre ; dans la deuxième partie, nous présenterons les réflexions, la ligne de pensée, surtout, à travers les discours historiques, prononcés dans certaines universités africaines, avant les indépendances, notamment au Nigeria et en Tanzanie. Comme la Philosophie de la Libération, c'est un courant de la philosophie africaine, qui a joué un rôle prépondérant dans la décolonisation de nombreux pays africains, certaines idées de cette ligne de pensée philosophique sont notables par moments dans les discours épistémologiques du premier président de l'Angola, dans les académies, en partant d'une vision endogène.

Mots-clés : Décolonisation ; Philosophie; Libérer; Angola

Introdução

Os dados que apresentaremos, fruto do método hermenêutico, histórico, são na sua maioria os discursos do saudoso Presidente de Angola Dr. António Agostinho Neto, na Universidade de Lagos, Nigéria, em 20 de Janeiro de 1978; Na Universidade de Dar Es Salaam, Tanzânia, em 7 de fevereiro de 1974. Com algumas contribuições de vários autores pesquisados. Cogitaremos o pensamento de Neto, numa visão filosófica. Como o que identifica a filosofia é a reflexão e a crítica, então, buscando os ideais de Neto, ligando à realidade atual, isto é, um olhar crítico sobre o nosso *modus vivendi e operandi*.

Se a Filosofia da libertação, no nosso caso é a ideia da libertação nacional defendida pelo autor, hoje nos indagamos: Será que somos livres na verdade ou

* Filósofo e doutorando em Ciências Sociais na Faculdade de Ciências Sociais- Universidade Agostinho Neto-Angola. E-mail: bonifacioantonio@outlook.com

continuamos reféns no modelo ocidental? O que significa libertação nacional? Será que, estar livre significa apenas circulação livre, liberdade estética, ou exige também a libertação de mentalidade? Qual é o nosso modelo de pensamento? Será que a libertação nacional atingiu a estrutura ontológica angolana? Este é o problema!

1 Quem foi o Dr. Antonio Agostinho Neto?

Segundo Rocha e outros autores, na obra sobre "*a noção de ser",* Agostinho Neto nasceu em 17 de Setembro de 1922. Filho de Agostinho Pedro Neto, pastor da Igreja Metodista e de Maria da Silva neto, professora primária. A sua personalidade foi basicamente formada à luz de padrões cristãos do metodismo americano, implantado em Angola desde a segunda metade do século XIX. Em 1934, matricula-se no Liceu São Salvador Correia, sendo um dos raros negro a frequentar aquele estabelecimento de ensino em Luanda (RICHA, LARANJEIRA, 2014).

Em 1943, concluiu os estudos e ingressa no funcionalismo público, tendo sido colocado, sucessivamente, em Malanje e Bié. Foi presidente do Centro Evangélico da Juventude Angolana. O pai morre em 1946. No ano seguinte, parte para Portugal onde prossegue os seus estudos. Matricula-se na Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra. Participa em associações como a Casa dos Estudantes do Império e o Clube Marítimo Africano. O Agostinho Neto morreu no dia 10 de Setembro de 1979.

Contexto sócio- político e as principais obras do Agostinho Neto

Estamos perante uma figura incontornável na história de Angola, no que toca à libertação nacional, a história de África e do mundo. Porque, hoje, a figura de Agostinho Neto, é também estudado e pesquisado em grandes universidades das Américas, da Europa, sobre tudo na Itália, na França e em Portugal, na Ásia. Prova disto, são as obras originais e científicas que nos chegam em Língua estrangeira e de autores não angolanos.

Voltando ao ponto inicial, Agostinho Neto, a par da literatura desenvolve igualmente uma intensa atividade política, possivelmente as primeiras ideias sobre a consciência da libertação Nacional, uma Filosofia que se desenvolverá nos encontros, e tendo pertencido ao MUD (Movimento de União Democrática Juvenil) Juvenil. Foi várias vezes preso pela Polícia Internacional e de Defesa do Estado (PIDE), condenado em 1955 a dezoito meses de prisão pelo tribunal do Porto. Cumprida a pena, em 1957 já em liberdade, retoma os estudos. É licenciado em Medicina pela Universidade de Lisboa em 1958.

Regressa a Angola no ano seguinte. Abre o consultório médico em Luanda (segundo a nossa leitura feita, foi de fato, um médico humanista.

Olhando para os profissionais do nosso tempo, penso que deviam ter o Agostinho Neto, como exemplo, olhando para a questão de humanização. Hoje, quase muito se reclama pela falta de humanização no atendimento nos hospitais público. Onde é que se orientam os nossos profissionais de saúde? Qual é o modelo atual? Voltando na situação política do nacionalista, após à sua eleição, em 1960, como líder do Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), no interior de Angola, volta-se a ser preso e deportado para Cabo Verde em trânsito por Bissau e Lisboa. Desencadeia-se uma campanha internacional para a sua libertação. Transferido para a cadeia do Aljube em 1962, passa depois ao regime de residência fixa. Em 30 de Junho de 1962, concretiza-se a sua fuga de Portugal. Um ano depois, é eleito Presidente do MPLA em Léopoldville, atual Kinshasa (atual RDC). Em vida e até 1974, Agostinho Neto publicou em forma de livro: *Quatro Poemas de Agostinho Neto*, Póvoa de Varzim, 1957; *Poemas,* 1961; *Con Occhy Asciutti* (Sagrada Esperanças), edição bilingue, Milão, 1963; *Sagrada Esperança*, Lisboa, 1974; *Sacred hope*, edição em inglês, *Dar-es- Salam*, 1974.

A origem da Filosofia de Libertação e da Filosofia da libertação em África.

Do texto extraído pela obra da filósofa angolana Mambu Muanza[1]: A Filosofia de libertação foi um movimento que surgiu na América Latina, aproximadamente nos anos de 1960 e 1970, como correlato da didactologia (ensino) do oprimido. A filosofia de libertação, surge de uma posição clara e comprometida com a realidade Latino-americana. Trata-se, de uma filosofia que começa a nascer a partir da consciência de que esta é a América Latina e não Europa. É uma filosofia comprometida com a realidade histórica ao qual está inserida, e procura pensar e responder às exigências dessa realidade.

Curiosamente, muitos temas tratados por filósofos Latino-americanos deste período assemelham-se aos temas tratados por filósofos africanos desta época. E, Agostinho Neto é desta época, e foi no tempo em que apresentava as suas ideias através de poemas. Agostinho Neto apresentou as ideias sobre a libertação de África no colóquio na Universidade de Dar Es Salaam, Tanzânia, no dia 7 de fevereiro de 1974, em que alguns

[1] MUANZA, Mambu Teresa (Idm). Manual didático de Filosofia – 12ª Classe à luz da Reforma Educativa Angolana. 2ª ed.Tubingen- Alemanha: Handelsdruckerei Muller & Bass, 2015, p.212-213.

pontos fortes sobre algumas ideias da filosofia da libertação são claras e distintas: Libertar a África, (Angola especialmente).

A filosofia da libertação, segundo Mambu, assemelham-se aos temas dos dois continentes. Isto, tendo em conta o contexto histórico vivido por ambos os continentes, sobretudo sobre dependência do ocidente, e no nosso caso Angola, durante mais de quatrocentos anos sob colonialismo. Entre estes temas que traz a filosofia da libertação temos: O caráter e a finalidade da filosofia, a relação entre filosofia e revolução, a questão da consciência e libertação nacionais, a filosofia como factor de libertação, etc.[2]

Ao analisarmos todos aspectos já mencionados, não podemos deixar de mencionar a luta dos poetas africanos de Língua Portuguesa e das circunstâncias que transformaram as suas poesias em armas contra o colonialismo e contra todos os que não reconheciam como intelectuais autônomos, defensores de uma cultura e de uma história. Defende Mambu[3]. Aqui, a notável a contribuição dos poemas de Agostinho Neto na luta de libertação nacional e, por conseguinte, da África. Não é por acaso ser conhecido pelo mundo como «poeta maior». Podemos encontrar esses dados bem detalhados na Obra sobre a «a noção de ser» (ROCHA e LARANJEIRA, 2014).

Filosofia da libertação no contexto angolano: um contributo de Agostinho Neto

Qual é a relação das ideias de Agostinho Neto com a filosofia da libertação? Como vimos, a filosofia da libertação trata dos temas da libertação nacional, da relação da filosofia com a revolução, da questão da consciência africana (consciencismo), etc. O que defendia Agostinho Neto?

A luta de libertação nacional

Segundo Agostinho Neto, “o conceito mais alargado de libertação nacional, provém consequências importantíssimas para a necessária cooperação entre os oprimidos da terra”.[4] Então, podemos definir como uma filosofia que procura libertar o homem do oprimido. Uma libertação, não apenas física/material, mas também formal ou interior, da mentalidade.

Agostinho Neto foi defensor da filosofia da libertação, tanto que, projetava uma força única (entre outros partidos como FNLA - *Frente Nacional de Libertação de Angola*)

[2] cfr. MUANZA, Mambu Teresa (Idm). Manual didático de Filosofia – 12ª Classe à luz da Reforma Educativa Angolana. 2ª ed.Tubingen- Alemanha: Handelsdruckerei Muller & Bass, 2015, p.212.
[3] cfr. Ibid. MUANZA, Mambu Teresa (Idm). 2015, p.213.
[4] NETO, Agostinho António. Sobre a libertação nacional. 2009, p.17.

para libertação de Angola do governo fascista Português, tal como dizia na sua carta a Holden Roberto, presidente na FNLA na altura. A partir de Leopoldiville. Carta enviada no dia 8 de Agosto de 1962. Nesta carta, Agostinho Neto usou uma linguagem totalmente humilde, de unidade, contra as tendências divisórios da época. Por exemplo, ao terminar a carta disse ao Holden Roberto:

> proponho que a Conferência se realize a 12 de Agosto próximo, pelas 10 horas, no Bar Buvette, Avenida Kabinda Nº 147, desta cidade. Mas, se preferir, poderá indicar outro local e outra data. Daqui vos envio as minhas cordiais saudações (Agostinho Neto).

Vejamos o seu discurso numa Conferência da *Universidade de Dar Es Salaam*, Tanzânia, no dia 7 de Fevereiro de 1974, sobre uma filosofia da libertação nacional:

> Que me seja permitido expor brevemente o fruto de uma experiência pessoal, de reflexão sobre a luta de libertação nacional no nosso continente. Esta experiência não é senão a expressão de uma necessidade vivida em África nos últimos cinco séculos e muito especialmente nos últimos deeeecénios, de cada um de nós se sentir livre. É também a expressão mais vasta do desejo comum do Homem sobre a terra, de se considerar livre, capaz de se desligar das amarras de uma sociedade em que estiola e morre, como ser humano (NETO, 2009, p.10).

Neste discurso podemos encontrar uma expressão revolucionária, libertadora, uma filosofia da mudança de mentalidade, de se despir da velha roupa e buscar uma nova roupa, uma nova maneira de pensar, de viver, libertar-se da consciência ocidental. Bem, é consabido que é difícil hoje, porque tornou-se um problema ontológico! De fato, esta mensagem ainda é atual nos dias de hoje em Angola, onde parece existir uma nova forma de colonização da mentalidade, quando ainda continuamos negar os nossos verdadeiros nomes, as nossas línguas nacionais, os nossos valores estéticos e morais. Porque, como muitos também pensam, ainda vivemos as consequências do assimilacionismo. Por isso, já muitos pensadores africanos como Blyden que pensava numa África sem qualquer referência à Europa, e a pensava como entidade autônoma, acreditando numa civilização africana milenária e viva, animada por valores morais e espirituais elevados (MUANZA, 2015).

O neo-colonialismo moderno e o papel do pensamento filosófico de Agostinho Neto para o nosso tempo

A descolonização da mentalidade ocidental no contexto atual angolano nota-se que é urgente. Defendia Dr. António Agostinho Neto, na mesma conferência, nos seguintes termos:

> A luta de libertação nacional em África, na minha opinião, não pode ser desligada do mundo. Uma greve de trabalhadores na Inglaterra, a imposição do fascísmo ao povo chileno ou uma explosão atômica no Pacífico, são fenômenos da mesma vida que estamos a viver, através do qual procuramos vias para uma existência feliz do homem na terra (NETO, 2009, p.8).

Encontramos aqui, uma visão ampla e não egoísta da libertação do homem, mas do homem oprimido. No fundo, exaltava a dignidade da pessoa humana. Não obstante ser um problema geral, Agostinho Neto concentram mais em África, quando afirma:

> Estes fenômenos são universais, mas na atualidade são agudas e bem concretas em África e é aqui que eles mais nos preocupam a nós africanos e, também aos povos com os quais temos relações ou de submissão ou de cooperação (NETO, 2009, p.8).

Este é de fato o problema atual! Muitos ainda se questionam hoje: Será que continuamos a ter relações de cooperação ou de submissão com outras culturas? quando uma cultura nos dias de hoje impõe a outra cultura, o que isso significa e o que está por detrás dela? percebe-se que hoje as questões como: quem é o angolano? o que faz do angolano angolano? são de nível filosófico. Porque a sua resposta não é rigorosa do ponto de vista cognitivo refletido.

Tudo isso, monstra-nos claramente, que vivemos numa crise de identidade e de personalidade angolana nos nossos dias, que só será possível se voltarmos nos ideiais de uma filosofia de libertação, como pensava Dr. António Agostinho Neto. O problema está no conformismo, na letargia, na indiferença desses problemas, parecendo que nada está acontecer, quando na verdade estamos a ser corroído. E, as causas desta crise, residem nos efeitos do assimilacionismo, e da globalização atual. E, o nosso autor é claro quando afirma:

> A dominação e a opressão coloniais ou racistas exercem-se de diferentes maneiras e a diferentes níveis. Eles não utilizaram os mesmos métodos e agentes, não actuam sobre o mesmo estrato social ou filosófica ou sobre a forma de organização política ou económica" (NETO, 2009, p.8)

Repare a visão antecipada que já tinha o nosso saudoso presidente!

A dependência da economia

Como compreender sistema financeiro angolano? A nossa economia é dependente ou independente? Porquê que, quando as potencias ocidentais registram baixas, os seus efeitos para nós, é uma crise econômica? Basta olhar nas causas da crise ecónmica dos anos de 1998, 2008 (Segundo o gestor Rui Santos, a crise econômica internacional (2008) não é mais do que a consequência da crise financeira internacional,

precipitada pela falência do tradicional banco de investimento dos Estados Unidos da América, fundado em 1850, o *Lehman Brothers*."[5]; a mesma visão é partilhada pelo gesto Valter Filipe na sua obre sobre a crise financeira," [6]), 2014 (segundo o Relatório do CEIC sobre a Energia de Angola: "a justificação da crise econômica, oficialmente, é a queda do preço do petróleo no mercado internacional que teve como consequência um verdadeiro "*Tsunami*" de efeitos significativos".[7]) portanto, as causas não são internas. Essas causas mostra-nos e demonstra-nos a outra forma de dominação estrangeira. Será que não é possível termos o controlo do que é nosso?

Na verdade, o nosso sistema econômico parece ainda refém sob potencias, muitas delas são as mesmas que nos colonizaram em África. Certo?. O que se pode ler na visão futurista: continuar assim? O que por detrás disto? de fato, o próprio Agostinho Neto, já dizia: Em África, já não é a dominação política formal que pode prevalecer, mas ninguém se libertou da dominação econômica. Ela aí, está presente e por isso mesmo, me é muito grata a formula adoptada por alguns partidos políticos no poder em África, ao dizer que eles também são movimentos de libertação nacional. Assim, se exprime o completo significado do fenômeno da libertação nacional.[8]

No contexto atual cultural angolano: O problema da identidade

Se hoje, vivemos essa crise, é porque não cautelamos a mensagem dos nossos pais da libertação nacional. Agostinho Neto, apontava esses fenômenos, principalmente no seu famoso discurso na Universidade supra citada, em Tanzânia. Como tal, existe hoje ainda na nossa civilização angolana, um problema que podemos transferir no nível filosófico sobre a questão da identidade: «Quem é o angolano hoje?», é uma pergunta interna à constituição ontológica da pessoa, segundo o filósofo Paul Ricouer(1996).

A questão surge no momento em que, quase exaltamos o «modus vivendi» ocidental negando o que somos. Basta olhar na forma como falamos, vestimos, nos chamamos, emitamos tudo que é moda, mas uma moda externa e muitas vezes antagônica a nossa tradição. Portanto, não se sabe de concreto, o que está para além dessas modas. Aceitamos tudo sem um crivo! Aceitar não é um mal, o mal está no aceitar e negar o que somos. Naturalmente não é possível. Por que a essência permanece, e os acidentes mudam. Talvez os juristas podem contestar a minha visão e pensar na

[5] Ibidem. SANTOS, Rui dos M. Luanda: Mayamba editora, 2011, p.21
[6] FILIPE, Valter. O Banco Nacional de Angola e a Crise Financeira. Luanda: Mayamba, 2012, p.78
[7] VVAA. RELATÓRIO DE ENERGIA EM ANGOLA. Universidade Católica de Angola- Centro de Estudos e Investigação Científica/Angola Catholic University Press- Veritas vita, 2016, p.10
[8] NETO, Agostinho António. Sobre a libertação nacional. 2009, p.17

identidade como apenas singularidade. É verdade, ate porque está assente na dignidade da pessoa como ser irrepetível. Mas a questão da identidade, ultrapassa a singularidade da pessoa enquanto pessoa singular. Não é só ter o Bilhete de Identidade para ser Angolano. Porque o *B.I* adquiri-se. Mas é uma questão de singularidade comunitária: ser angolano, ser africano; diferente de ser António, ser Ana. Segundo Mambo Muanza, na sua tese de doutoramento sobre filosofia africana em Tubinge, esta identidade é que devemos prosperar em África, no nosso caso Angola[9]. Temos que ter algo só nosso, que nos possa nos distinguir dos outros. Essa coisa é o quê? este é o problema!

A tomada de consciência da nossa personalidade angolana

Sobre a libertação da consciência, Segundo Ngoenha, "o problema principal com que nos confrontamos, hoje, é a tomada de consciência da nossa própria identidade e, consequentemente, a reivindicação do papel de sujeitos históricos que nos compete de direito. Se aceitarmo-nos no processo histórico universal em que as outras culturas estão na vanguarda e não nossa cultura, condenamo-nos a desempenhar um papel de segunda. Para nos fazermos reconhecer como sujeitos da história, devemos aceitar e valorizar a nossa diferença de posição em relação à história. A nossa não é a história deles (da cultura de fora), ela não se integra necessariamente num processo universal onde a Europa está no ápice. Uma tal centralização põe em causa a própria noção de história (universal) (NGOENHA, 2014, p.52-53)

Com os acidentes que traz a globalização no ser (hoje com o fenômeno do *paculamento*, o cabelo, a língua, a indumentária, etc. na civilização atual angolana) tornou-se mais difícil identificar quem angolano no meio dos não angolanos. De fato, é necessário ter uma originalidade, uma personalidade, algo que nos pode separar dos outros povos no meio de povos de várias nações. Este elemento é o quê? Bem, talvez podemos ser consolados pela filosofia essencialista africana, segundo Ngoenha:

> entre as três níveis que permite compreender-se a si mesmo, e compreender os outros, a terceira, é mais profunda, pois é ontológica, segundo a qual: é a espera da «cultura profunda» de um povo, do seu «carácter de base». Este é o nível mais resistente às mudanças. É aqui que se situa a africanidade do homem africano (NGOENHA, 2014, p.159)

[9] Cfr.MUANZA, Mambo Teresa (Idm). Manual didáctico de Filosofia- 12ª Classe à luz da Reforma Educativa Angolana. 2ª Ed. Tubingen/Alemanha: Handelsdruckerei Muller&Bass, 2015, p.207

A globalização ou a tradição? O que Agostinho Neto defende para os nossos dias?

O que a globalização não consegue mudar no angolano é a essência. Perante a situação atual entre globalização ou tradição, Agostinho Neto defende: “É justo, era justo realçar os valores culturais na sua essência. A nossa cultura deve ser defendida, desenvolvida, o que não significa dizer que deva ser mantida em estagnação”. Mas essa mutação, não significa necessariamente negar a tradição ou a globalização. É verdade que, alguns valores tradicionais como a da poligamia, deve merecer a devida atenção. Mas também, merecem atenção o fenômeno do homossexualismo, da tendência liberalização do aborto, dos valores, mesmo sendo acidentais, que segundo o sensu populacional, chama de «fenómeno do paculamento» etc. O que se pretende, é harmonia, é contrárias (ex. preto e branco), e não contradições (não branco e não preto) ou paradoxos!

2.1.2. Problema filosófico no pensamento de Neto para os nossos dias

Agostinho neto levanta as seguintes questões filosóficas para o nosso tempo, dentro de uma filosofia da libertação, para encontrar o causador e a causa: “Quem é o nosso inimigo? o que é o inimigo? qual é o seu objetivo?”(NETO, 2009, p.12). Essas questões, são também ontológicas. Será são ainda atuais no nosso tempo? se são, quem é o nosso inimigo? é interessante a resposta de Dr. António Agostinho Neto: «As respostas a estas perguntas, como é obvio, não dependem apenas do desejo de ser livre, dependem também do conhecimento e da concepção do mundo e da vida, dependem da experiência vivida. O que significa que elas não se podem desligar das ideias políticas adquiridas, das tendências ideológicas, fruto, geralmente, da origem de cada um de nós.”(NETO, 2009, p.13)

E para o autor,olhando para as questões, “não é verdade que Angola seja apenas dominada pelo pequeno Portugal, é tão errado pensar assim, porque a gerência portuguesa, não impediu a presença dos seus associados, como Grã-Bretanha, que possui em Angola o maior volume de capitais investigados ou os EUA com crescentes interesses, assim como os países quer da Europa, da América e da Ásia que concorrem para a dominação do nosso povo e a exploração dos bens que nos pertencem”, etc. (NETO, 2009, p.13)

A pergunta ainda permanece hoje: Quem é o nosso inimigo? cada um sabe como responder.

A filosofia da libertação em Agostinho Neto contra as divisões, o racismo e tribalismo

Agostinho Neto exaltava na sua filosofia da libertação, mesmo com um pendor revolucionário, os valores éticos, os valores da dignidade da pessoa humana. Vejamos só, quando insistiu na questão ontológica: “Poderemos neste momento repor a questão: Quem é o nosso inimigo? qual é o seu caráter?” Muitas vezes se confunde o inimigo da África com o branco. A cor da pele ainda é um elemento que para muitos determina o inimigo. Há razões históricas, sociais, fatos vividos que consolidaram no nosso continente essa ideia, e por conseguinte, em Angola. No nosso caso Angola, a sociedade criada pelos colonialistas, criou mecanismos vários de defesa racial, postos ao serviço do colonialismo. É por isso, que hoje podemos dizer que o fenômeno da opressão colonial ou neo-colonial no nosso continente já não se pode pôr ao nível da cor dos indivíduos (NETO, 2009, p.14-15).

Vejamos na nossa realidade existencial, uma visão que aos poucos ultrapassamos. Antes, bem perto aos nossos dias, havia um problema racial para acesso ao primeiro emprego ou ao emprego em várias instituições quer públicas e privadas, principalmente as empresas com um poder capital estável. Tanto que, os que participavam do cor branca tinham maior acesso e facilidade (os bancos, as empresas petrolíferas, etc). Com a reivindicação do ente negro angolano, e, aqui o papel dos efeitos positivos desta filosofia da libertação, e mesmo dos ideais de Agostinho Neto, parece ser ultrapassado. Porque afinal somos todos irmãos filhos da mesma mãe Angola.

Contra o racismo do nosso tempo

Percebe-se também, que ainda é visível nas sociedades tribais ou tradicionais, em Angola hoje, encarar o branco como inimigo. Mesmo em algumas empresas, onde não gostamos de ser dirigido pelo branco, porque relacionamos com a nossa história e concluímos logo que é um inimigo. Essa mentalidade racista, degrada a pessoa humana. E Agostinho Neto, foi claro: Não é verdade que o branco é nosso inimigo! Então, quem é o nosso inimigo? retomamos a questão, olhando pela cogitação. Agostinho Neto, responde categoricamente:

> se quisermos responder à nossa pergunta, diremos que o inimigo é o colonialismo, o sistema colonial e ainda o imperialismo que sustenta o primeiro, sendo, ate o principal. Estes inimigos, utilizam em seu favor, todas as contradições que possam encontrar na sociedade dominada, os fatores raciais, tribais, de classe, e outros. (NETO, 2009, p.17).

Quem é esse colono? é o branco? não! é uma filosofia imperialista que apoderou-se das outras culturas, povos. Porque a mesma ideologia que dominava em Angola, também sacrificou do povo pobre do interior do seu país.

Conclusões

Quando se fala da libertação nacional, não se trata apenas da escravatura concreta ou o fim de chicotes e de trabalhos forçados(Questões materiais) mas também na forma (pensamento). Porque, a colonização de mentalidade é mais dura e difícil sair dela. E muitos pensadores -filósofos contemporâneo como Jacques Maritain, chamam-nos atenção a libertação da consciência,[10] e Emmanuel Mounier seu contemporâneo francês, ambos filósofos do nosso tempo, dizia: "quando o homem se liberta fica tranquilo.[11]" E, precisamos desta tranquilidade, penso. Porque não há necessidade de negarmos a real identidade nacional (nomes, língua) e ser o que não somos na verdade, e insistir no impossível, porque se trata da essência/substância que não muda.

Quando falávamos sobre a questão da escravatura moderna, é preciso saber as causas do problema, e a instituição do assimilacionismo é uma tentativa de resposta, ou melhor, a principal das causas. Ao se criar essa estrutura, começava a colonização de fato, e aqueles que nos precederam não tinham muitas opções, pois, tal estrutura (o assimilacionismo) foi instituído como *modus vivendi*, como mundividência, enfim como cultura. A nova cultura vinha, assim, substituir a velha, a super cultura, a cultura inferior. ·

Quarenta e poucos anos depois, a colonização continua a influenciar e de modo vigoroso e violento à nossa forma de viver hoje. Engana-se quem pensa que a colonização foi um fenômeno simples, e não complexo; engana-se quem pensa que a colonização foi encerrada no nosso passado recente. Ela continua viva por meio das suas consequências, que são extremamente visíveis ainda hoje. De fato, a colonização foi tão complexa, porque ela atuou justamente na estrutura, na espinha dorsal da nossa identidade: a esfera física, social, psicológica, religiosa, ideológica, cultural etc.

Uma outra causa do problema, para além do colono original, surgiu um outro, mas silencioso que o anterior, porém mais influente que o primeiro: A Globalização. Numa cultura já fragilizada como a nossa, ele encontra terreno fértil e semeia suas investidas, uma delas e, se calhar a mais fatal, a homogeneização cultural, ou seja, como gosto de

[10] MARITAIN, Jacques. Por um Humanismo cristão. São Paulo: Paulus, 1999, p.23
[11] RUIZ, António. Emmanuel Mounier: Clássicos básicos del personalismo. (nº3) , Madrid, Instituto Emmanuel Mounier, 1990, p.31

chamar, a diluição de culturas. E, a vítima é a pessoa do angolano, que vai perdendo, se deixar, a sua identidade.

Como é possível sair? certamente através da educação. Mas apesar de termos também um modelo de educação ocidental, é preciso que se eduque e se exalte também os nossos valores, já que a educação é um processo que se vai libertando com tempo. Mais ainda é discutível.

Contra a ideologia dominante e para consolidar a luta para libertação nacional, Agostinho Neto, teve que abrir-se ao mundo, começando com alguns estados africanos. Por exemplo, em Setembro de 1978 assinou o tratado de amizade, cooperação e ajuda mútua com Moçambique, precisamente quando celebrava 56 anos de idade. E assim disse Agostinho Neto: "para nós atingirmos mais facilmente os objetivos das nossas revoluções temos de ajudar-nos uns aos, como fizemos durante a primeira Guerra de Libertação Nacional, em Angola e, em Moçambique, tivemos algumas formas concretas de entre ajuda.[12]" Foi exatamente essa visão comunitária, não egocêntrica que levou a libertação. Porque sozinhos, penso seria ainda mais difícil.

Para terminar, sei que este meu e nosso discurso, será avaliado por vários especialistas acadêmicos e não só. E, quando não recebemos as críticas é porque não fizemos nada; só erra quem faz alguma coisa. Desta feita, parece-me que os argumentos não-conveciveis estão errados, mas desde que provoquem discussão, elas podem, ainda ter um duradouro. Cada ponto refletido durante a nossa meditação resultado de uma nossa pesquisa científica, é um candidato possível de atenção e discussão.

Referências

ARQUIVO NACIONAL DE ANGOLA. Actas do Colóquio da Luta Clandestina à proclamação da Independência Nacional: Memórias de um passado que se faz presente. Luanda: Edições Angola, Ministério da Cultura 2011.

ARQUIVO NACIONAL DE ANGOLA. *Actas do III Encontro Internacional Sobre História de Angola (II Volume)*, Luanda: Edições Angola, Ministério da Cultura, 2015.

FILIPE, Valter. *O banco nacional de Angola e a crise financeira.* Luanda: Mayamba, 2012.

MARITAIN, Jacques. *Por um Humanismo cristão.* Trad. Gemma Scardini, São Paulo: Paulus, 1999.

[12] ARQUIVO NACIONAL DE ANGOLA. Actas do III Encontro Internacional Sobre História de Angola (II Volume)., Luanda: Edições Angola, Ministério da Cultura, 2015, p.813

MUANZA, Mambu Teresa (Idm***).*** Manual didático de Filosofia: 12ª Classe à luz da Reforma Educativa Angolana. 2.ed. Tubingen: Handelsdruckerei Muller & Bass, 2015.

MBAH, Jean Martial Arsene. *As rivalidades políticas entre a Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA) e o Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA)*. Trad. António Setas. Luanda: Mayamba, 2010.

NETO, Agostinho António. Sobre a libertação nacional. Edição alusiva ao 30º Aniversário da morte do Dr. António Agostinho Neto. Luanda: Ministério da Cultura, 2009.

NGOENHA, Severino Elias. *Filosofia africana: das independências às liberdades.* São Paulo: Edições Paulistas, 2014.

RICUOER, Paul. *Leituras: a região dos filósofos.* São Paulo: Ed. Loyola, 1996.

ROCHA, Ana T.; LARANJEIRA, Pires. A noção de ser: Textos escolhidos sobre a poesia de Agostinho Neto. Luanda: AGIR, Produções Gráficas, 2014.

RUIZ, António. *Emmanuel Mounier: Clássicos básicos del personalismo.* nº3, Madrid, Instituto Emmanuel Mounier, 1990.

SANTOS, Rui dos M. *Do tsunami económico à solução utópica:* Reflexões sobre as verdadeiras razões da crise económica internacional. Luanda: Mayamba Editora, 2011.

VVAA. *Relatório de energia em angola*. Universidade Católica de Angola- Centro de Estudos e Investigação Científica/Angola Catholic University Press- Veritas vita, 2016.

Recebido em: 28/09/2021

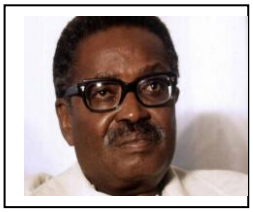
Aceito em: 15/12/2021

Para citar este texto (ABNT): ANTONIO, Bonifácio. Os problemas da Filosofia de libertação em África, no contexto da descolonização angolana: um contributo de Dr. António Agostinho Neto *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.65-77, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): Antonio, Bonifácio. (2021, dez.). Os problemas da Filosofia de libertação em África, no contexto da descolonização angolana: um contributo de Dr. António Agostinho Neto. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1 (Especial): 65-77.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.78-92 | dez. 2021

Análise do papel da mulher na poesia de Agostinho Neto (1922-1979) à luz de teorias psicanalíticas



Fátima Sampaio Fernandes*

ORCID iD https://orcid.org/0000-0001-7167-9952

Resumo: Neste artigo, pretendo tratar a problemática da presença da figura da mãe, em geral, e da Mãe África, em particular, na poesia de Agostinho Neto. Quanto à metodologia utilizada, esta pesquisa se baseou na análise da obra *Trilogia Poética: Sagrada esperança, Renúncia Impossível, Amanhecer*, Luanda: União dos Escritores Angolanos, 2009 da autoria de Agostinho Neto, à luz de teorias psicanalíticas respeitantes à relação com o progenitor, nomeadamente o complexo de Édipo. A análise permitiu perceber uma relação muito próxima do sujeito poético com a mãe, metáfora de um continente violado por um pai-outro, o colono. É ao filho, sujeito poético, que cabe a função de salvar a mãe e substituir o pai na liderança da nação. Da pesquisa se conclui que a Grande Mãe África foi libertada pelos seus filhos, heróis e sábios, como António Agostinho Neto tão bem cantou na sua poesia, onde encontramos toda a complexidade da relação mãe/filho, da relação do homem com a terra, da relação do homem com o seu passado, da relação do poeta com o seu legado, da relação do homem com a sua história e com as expectativas e responsabilidades que recaem sobre ele.

Palavras-chave: Mãe; Mãe África; Complexo de Édipo; Colonização

Analysis of the role of women in the poetry of Agostinho Neto (1922-1979) in the light of psychoanalytic theories

Abstract: In this article, I intend to deal with the issue of the presence of the mother figure, in general, and Mother Africa, in particular, in the poetry of Agostinho Neto. As for the methodology used, this research was based on the analysis of the book Poetic Trilogy: Sagrada Esperança, Renunciation Impossível, Dawning, Luanda: União dos Escritores Angolanos, 2009 by Agostinho Neto, in the light of psychoanalytic theories concerning the relationship with the parent, namely the Oedipus complex. The analysis allowed us to perceive a very close relationship between the poetic subject and the mother, a metaphor for a continent violated by a father-other, the colonist. It is the son, a poetic subject, who is responsible for saving the mother and replacing the father in the leadership of the nation. From the research it is concluded that the Great Mother Africa was freed by her children, heroes and sages, as António Agostinho Neto sang so well in his poetry, where we find all the complexity of the mother/son relationship, of the relationship between man and the earth, of the man's relationship with his past, the poet's relationship with his legacy, man's relationship with his history and with the expectations and responsibilities that fall on him.

Keywords: Mom; Mother Africa; Oedipus complex; Colonization

* é a Diretora da Biblioteca da Academia BAI e Professora de Comunicação do ISAF/Academia BAI. É a Coordenadora de Teatro do ISAF e a Coordenadora do Consultório de Psicologia do ISAF/Academia BAI, aqui em Luanda, Angola. Tem um doutoramento em Literatura Portuguesa Contemporânea pela Universidade de Varsóvia, na Polônia, concluído em 2002, e duas licenciaturas: a primeira em ensino de Português e Inglês, pela UTAD, em Portugal, e a segunda em Psicologia da Saúde pela ULA, em Angola.
É autora de várias obras poéticas e de banda desenhada; cocoordena a rubrica Consultório de Psicologia da Rádio LAC e é responsável pela rubrica "Bem-estar Mental" do Jornal Mercado. Email: ffernandes359@gmail.com

Analyse du rôle des femmes dans la poésie d'Agostinho Neto (1922-1979) à la lumière des théories psychanalytiques

Résumé: Dans cet article, j'entends traiter la question de la présence de la figure maternelle, en général, et de la Mère Afrique, en particulier, dans la poésie d'Agostinho Neto. Quant à la méthodologie utilisée, cette recherche s'est basée sur l'analyse du livre Trilogie poétique : Sagrada Esperança, Renonciation Impossível, Dawning, Luanda : União dos Escritores Angolanos, 2009 par Agostinho Neto, à la lumière des théories psychanalytiques concernant la relation avec le parent, à savoir le complexe d' Odipe. L'analyse nous a permis de percevoir une relation très étroite entre le sujet poétique et la mère, métaphore d'un continent violé par un père-autre, le colon. C'est le fils, sujet poétique, qui est chargé de sauver la mère et de remplacer le père à la direction de la nation. De la recherche, il est conclu que la Grande Mère Afrique a été libérée par ses enfants, héros et sages, comme António Agostinho Neto l'a si bien chanté dans sa poésie, où l'on retrouve toute la complexité de la relation mère/fils, de la relation entre l'homme et la terre, du rapport de l'homme à son passé, du rapport du poète à son héritage, du rapport de l'homme à son histoire et aux attentes et responsabilités qui lui incombent

Mots-Clés: Maman; Mère Afrique ; Complexe d'Oedipe; La colonisation

Introdução

Iniciamos o debate discutindo que a teoria psicanalítica data do séc.XIX, por meio de estudos de um neurologista austríaco, Sigmund Freud que a partir da teoria conseguiu descrever a etiologia de transtornos mentais para além de explicar a motivação humana. Falando sobre a periodização de psicanálise, Zimerman (2007) divide-a em três: psicanálise ortodoxa, psicanálise clássica e psicanálise contemporânea. Segundo o autor,

> A psicanálise contemporânea, por sua vez, prioriza os vínculos – emocionais e relacionais – de amor, ódio e conhecimento, que permanentemente permeiam a dupla analítica. O modelo utilizado para essa inter-relação analítica guarda semelhança (o que não quer dizer igualdade) com aquele que caracteriza a primitiva relação da mãe com o seu bebê, e vice-versa; assim, os psicanalistas atribuem uma importância bastante mais significativa à influência da mãe real, no psiquismo da criança. (ZIMERMAN, 2007, p.64).

A mulher, na poesia de Agostinho Neto, é representada como a companheira amorosa (Lemba, do poema “Caminho do mato” – “caminho das flores/ flores do amor”); a mulher embriagada e em busca de feitiço para prender o marido (em “Sábado nos musseques”); a quitandeira que vende laranjas e que se vende (em “Quitandeira”); mas é, acima de tudo, com muito maior frequência, prevalência, simbolismo e importância, a mulher “Mãe” (assim mesmo, tantas vezes, com letra maiúscula).

É esta figura que trazemos hoje para análise e reflexão: a figura da mãe na poesia de Agostinho Neto… e, porque se impôs na nossa análise, a figura do filho também! Afinal, a relação mãe/filho é uma das relações mais profundas, complexas e definidoras na psique de um indivíduo.

Vamos, pois, unir literatura e psicanálise na leitura da mãe na poesia de Agostinho Neto, tanto numa perspectiva junguiana do arquétipo universal da Grande Mãe, como numa visão freudiana de relação mãe/filho pessoal, individual, edipiana. Se a poesia de Agostinho Neto carrega sentimentos de luta, de amor, de paz e harmonia social que pode ser interpretada como **mecanismo de defesa** na qual Freu analisou. Freud valorizou, sobretudo, o mecanismo defensivo da repressão (a defesa mais evidente nas pacientes histéricas de que ele tratava), além de outras presentes nos quadros paranóides, como a projeção, na psicopatologia das fobias e neuroses obsessivas, como deslocamento, anulação, isolamento e formação reativa. (ZIMERMAN, 2007, p.65).

O conceito “mãe” traz-nos, desde logo, imagens, sensações, noções, recordações, lembranças, angústias, alegrias, uma pontada no coração, talvez. Isto porque a palavra está carregada de significados e simbolismo. Pensamos na nossa mãe, quer a tenhamos conhecido, quer não, pensamos na nossa experiência individual, enquanto filhos, enquanto mães, mas também nos apercebemos de que essa palavra carrega muito mais que a nossa experiência individual, talvez até muito mais que a experiência humana (as memórias “pré-humanas”, que Jung refere). Ora bem, “Carl Jung explica a recorrência destes «fantasmas» vindos dos primórdios da existência humana como sendo *arquétipos*, imagens que passam de geração em geração, que ultrapassam barreiras geográficas e culturais, através (…) [do] *inconsciente colectivo* (…) [onde] se encontram as grandes imagens primordiais, «as imagens humanas universais e originárias» [Jung, 1987, *apud* Fernandes, 2006]” (FERNANDES, 2006).

Explicam-nos Catiana dos Santos e Sílvio Paradiso (2020) que “a ideia de mãe sempre permeou a sociedade humana, criada e fortalecida através de um imaginário coletivo e social, quiçá, consciente e inconsciente. Tal ideia, com o passar das eras, foi se estabelecendo enquanto um arquétipo, desdobrando-se em ideias como «Grande Mãe» e «Mãe-Terra». O continente africano assumiu metaforicamente a roupagem dessas «mães», transformando-se na «Mãe África» (…) [figura recorrente] na cultura africana e afro-diaspórica”.

Carl Jung debruçou-se sobre o arquétipo da Grande Mãe, apresentando-o como um dos grandes modelos – atemporais, universais, pertencentes a um inconsciente

coletivo partilhado por todos os seres humanos, em todos os períodos – passados até nós de geração em geração, desde tempos imemoriais.

Carl Jung também refere os arquétipos masculinos, nomeadamente o Herói, o Pai, o Sábio, que são muito distintos da Grande Mãe, que gera, que cria, que nutre, que alimenta, que cuida, que protege, mas também que devora os filhos (não permitindo o seu crescimento e afastamento), e que espera, que sofre, que chora (se os filhos se afastam).

Os arquétipos materializam-se em símbolos, e é aí que reconhecemos e identificamos os arquétipos. A Terra é um símbolo deste arquétipo da Grande Mãe, tal como o é África, o princípio de tudo, o berço da humanidade, o local onde surgiu o primeiro homem, a Grande Mãe de toda a humanidade, de todos os homens. África das riquezas, da terra fértil, das minas cheias de ouros e diamantes, África-mulher, fecunda, que gera, que frutifica, que nutre, que dá, que distribui.

Pires Laranjeira (1995, *apud* SANTOS E PARADISO) diz-nos: "a África se mitifica como o grande continente de esplendorosas civilizações de onde irradiam para a diáspora de todo o mundo e cuja terra se constitui na grande *mater* da raça negra e por isso são comuns na poesia africana as expressões Mãe-África, Mãe-Terra e Mãe Negra". Atemporal e universal, o conceito de "Grande Mãe" é particularmente visível e explícito na poesia de Neto, onde Mãe, África e Terra surgem recorrentemente interligadas.

África é Terra, território cultural e também político, que deverá ser reconquistado, recuperado; e África é mãe, uma noção maior que a de território ou fronteiras desenhadas no solo ou no papel, é a mãe que levou ao colo, que amamentou, que cantou, que ensinou a dançar, que murmurou cânticos, que matou o mosquito, que lavou a ferida, é a mãe dos poemas de Agostinho Neto[1]:

Meia-noite na quitanda

(…)
Sá Domingas
Ela vende na quitanda à meia-noite
que o filho
está na estrada
precisa de cem mil réis
para pagar o imposto

O sol deixa Sá Domingas

[1] Todos os poemas aqui citados foram retirados de NETO, Agostinho, *Trilogia Poética: Sagrada esperança, Renúncia Impossível, Amanhecer*, Luanda: União dos Escritores Angolanos, 2009. Todos os sublinhados dos poemas apresentados neste artigo são meus.

na quitanda
e ela deixa o luar

Um tostão
dois tostões
três tostões
que o coração de Sá Domingas
sofre mais do que o corpo na quitanda.

Na obra de Zimerman (2007, p.104) desenvolve-se uma discussão profunda sobre a "normalidade e patogenia da função materna". Nas nove condições maternas destacamos apenas três: (i) "Ser provedora das necessidades básicas do filho (de sobrevivência física e psíquica: alimentos, agasalho, calor, amor, contato físico, etc.)"; (ii) "A função de a mãe conter as aludidas cargas de identificações projetivas está sendo reconhecida como a fundamental para a estruturação sadia da criança" e (iii) "presença continuada da mãe que **entende e atende** essas necessidades básicas do bebê vai propiciar para a criança um senso de continuidade, baseada na prazerosa sensação de que ela **continua a existir**" (ZIMERMAN, 2007, p.104, grifos do autor).

A Mãe presta-se a todos os sacrifícios, em prol do bem-estar do seu filho. A Mãe, na poesia de Neto, é a mãe que representa todas as mães; é a mãe negra, que carrega o maior sofrimento de todos, o de ver o seu filho a ser levado ou a ter de partir contra a vontade, o sofrimento de assistir, impotente, ao mal que é feito aos seus filhos:

SÁBADO NOS MUSSEQUES

(…)
Ansiedade
nas mães aos gritos
à procura dos filhos desaparecidos
(…)

Na mãe
que pergunta ao adivinho
se a filhinha se salvará
da pneumonia
na cubata
de velhas latas esburacadas
(…)

A Mãe que busca os seus filhos, aos gritos, é uma memória da terra, dos animais, faz parte da memória de todos quantos povoam o planeta, e o seu grito ultrapassa o tempo e todos os espaços e todas as espécies, dilacerante, angustiante, primitivo,

sagrado, divino. Essa memória resulta de uma educação. Para Jolibert (2010, p.16) “o ponto de partida do pensamento de Freud sobre a educação situa-se na confluência de dois questionamentos: um questionamento biológico e um questionamento histórico.” É nesse questionamento historio onde se registra a memória que é fundamental para compreender o passado e poderá perspectivar o futuro.

Há cientistas que defendem a inexistência do presente. O presente se torna passado o tempo todo. Desta forma “a história individual infantil é marcante e seus traços subsistem, indeléveis, no homem adulto. Essa primeira intuição foi sistematizada por Freud em seus trabalhos iniciais ao rejeitar sucessivamente a explicação **nervosa** dos transtornos mentais e ao refutar a suposição da neurose pela hereditariedade” (JOLIBERT, 2010, p.16, grifos do autor).

Entretanto, analisando a presença da mãe na poesia de Agostinho Neto à luz de Freud e do complexo de Édipo – Édipo que mata o seu pai, Laio, em combate, e casa com Jocasta, sua mãe, sem saber – não poderíamos deixar de observar o papel deste filho, o sujeito poético dos poemas de Agostinho Neto. Vejamos:

ADEUS À HORA DA LARGADA

Minha Mãe
(todas as mães negras
cujos filhos partiram)
tu me ensinaste a esperar
como esperaste nas horas difíceis

Mas a vida
matou em mim essa mística esperança

Eu já não espero
sou aquele por quem se espera

Sou eu minha Mãe
a esperança somos nós
os teus filhos
partidos para uma fé que alimenta a vida

Hoje
somos as crianças nuas das sanzalas do mato

os garotos sem escola a jogar a bola de trapos
nos areais ao meio-dia
somos nós mesmos
os contratados a queimar vidas nos cafezais
os homens negros ignorantes
que devem respeitar o homem branco
e temer o rico
somos os teus filhos
dos bairros de pretos
além aonde não chega a luz eléctrica
os homens bêbedos a cair
abandonados ao ritmo dum batuque de morte
teus filhos
com fome
com sede
com vergonha de te chamarmos Mãe
com medo de atravessar as ruas
com medo dos homens
nós mesmos

Amanhã
entoaremos hinos à liberdade
quando comemorarmos
a data da abolição desta escravatura

Nós vamos em busca de luz
os teus filhos Mãe
(todas as mães negras
cujos filhos partiram)
Vão em busca de vida.

Cá temos o filho do complexo de Édipo da mitologia grega e de Freud: o filho que se apaixona pela mãe, por quem morrerá, se necessário for, e que lutará contra o pai, para assumir a soberania, o destino. O filho que partiu “em busca de luz”, “em busca de vida”, e que representa agora a esperança (“Sou eu, minha Mãe/ a esperança”). Como

Édipo, obrigado a afastar-se de sua mãe, o poeta também foi afastado para outro continente, mas agora regressa a casa, para assumir a liderança da mesma.

Se a mãe é África, o pai será a Europa, potência colonizadora, violadora, invasiva, violenta, estupradora:

ASSIM CLAMAVA, ESGOTADO

Não direi nada
Nunca fiz nada contra a vossa pátria
Mas vós apunhalastes a nossa
(…)

Contra este pai, que "apunhalaste a nossa [Mãe/ Pátria]", o filho insurgir-se-á, para salvar a mãe, para o substituir, para assumir o comando da nação. Essa ideia foi expressa com veemência por Klein (1991 e 2002). Klein descobriu que a ansiedade suscitada por essas primitivas relações de objeto pode exercer um a constante influência nas posteriores e na forma do complexo de Édipo. Klein concluiu que o conflito entre agressividade e libido, bem conhecido a partir da análise de adultos, provou ser muito mais intenso nos estádios primitivos do desenvolvimento. Por outro lado, Klein notou que não só a ansiedade (de acordo com a última teoria de Freud a respeito de ansiedade) é devida mais à ação da agressividade do que à da libido, bem como que era primariamente contra a agressividade e a ansiedade que as defesas eram erguidas. (SEGAL, 1975, p.14). Vejamos o exemplo a seguir que demonstra as relações agressivas entre o colonizado e o colono. Observa-se o desequilíbrio do bem estar entre os europeus e africanas e há um clamor de liberdade. Vejamos os versos:

NA PELE DO TAMBOR

As mãos violentas insidiosamente batem
no tambor africano
e a pele percutida solta-me tam-tams gritantes
de sombras atléticas
à luz vermelha do fogo de após trabalho

Esmago-me da pele batida do tambor africano
vibro em sanguinolentas deturpações de mim mesmo

à vontade das percussões alcoólicas
sobre a pele esticada do meu cérebro

Onde estou eu? Quem sou eu?

Vibro no couro pelado do tambor festivo
em europas sorridentes de farturas e turismos
sobre a fertilização do suor negro
nas áfricas envelhecidas pela vergonha de serem áfricas
nas áfricas renovadas do brilho firme do sol e da transformação
sedosa e explosiva do universo
dentro do movimento de mim mesmo na vibração ritmada
da pele cerebral do tambor africano
ritmada para o esforço de dançar a dança suave das palmeiras

Vibro
em áfricas humanas de sons festivos e confusos
(que línguas pronunciais em mim irmãos
que não vos entendo neste ritmo?)

Nunca me pensei tão pervertido
ó impureza criminosa dos séculos coloniais
(que história é essa da lebre e da tartaruga
que contas neste novo ritmo de fogueira
à noite
minha avozinha de pele negra de África?)

Mas não tão longe nem tão pervertido
quanto as vibrações
da pele do meu cérebro
esticada no tambor das minhas mãos
pela África humana

(…)

Há, nos versos que acabamos de apresentar, uma luta interna: no interior do sujeito poético, enquanto indivíduo, e no interior da sua comunidade, do seu povo, do seu país, do continente africano: “que história é essa da lebre e da tartaruga (…) minha avozinha de pele negra de África?”. África aparece subjugada pela narrativa colonial secular (já na voz da “avozinha”), do “outro”, desse pai colonial estuprador de um continente feminino, materno, Mãe África. A colonização torna-se mais perversa quando transparece, apropriada, no discurso dos próprios africanos.

A resposta será encontrada pelo sujeito poético na “minha África (…) continente que nasce fora dos abismos escurecidos da negação”:

(…)
As mãos entrelaçadas sobre mim
em gozo de vida em gargalhadas em alegrias
de lagos libertados por amplos verdes
para os mares
dão-me o tom da minha África
dos povos negros do continente que nasce
fora dos abismos escurecidos da negação
ao lado de ritmos de dedos congestionados
sobre a pele envelhecida do tambor
dentro do qual vivo e vibro e clamo:

AVANTE!

Esta é uma luta que se impõe no processo de autonomização do indivíduo, do homem e de um povo! Como a psicanálise nos ensina, esse caminho é duro, cheio de dor, luta, sacrifícios, mas imparável. O corte com o pai, a rivalidade, agudiza-se mais ainda quando a figura paterna é a de uma entidade opressora, subjugadora, que toma a “Mãe” pela força, pela violência. Só o filho a poderá salvar, com uma nova narrativa, buscada n’ “o tom da minha África/ dos povos negros”, no tom, na voz de um continente que insiste em levantar-se “fora dos abismos escurecidos da negação”, na voz genuína de quem conhece a sua origem e celebra as suas raízes, feita de rimos, tambores, gargalhadas, verdes e mares.

A esperança de libertação, de recuperação da essência materna, da alma deste povo, é trazida pelo homem, “aquele por quem se espera”. O filho homem, o guerreiro que vai em busca de liberdade:

CONFIANÇA

(…)

As minhas mãos colocaram pedras
nos alicerces do mundo
mereço o meu pedaço de pão.

Ou mesmo:

AQUI NO CÁRCERE

(…)
Aqui no cárcere
a raiva contida no peito
espero pacientemente
o acumular das nuvens
ao sopro da História

Ninguém
Impedirá a chuva.

O filho surge como aquele que resgatará a Mãe, a salvará, recuperando a sua dignidade e a sua grandeza, resgatando a sacralidade da terra, da "Mãe África":

À RECONQUISTA

Não te voltes demasiado para ti mesma
Não te feches no castelo das lucubrações infinitas
Das recordações e sonhos que podias ter vivido

Vem comigo África de calças de fantasia
desçamos à rua
e dancemos a dança fatigante dos homens
o batuque simples das lavadeiras
ouçamos o tam-tam angustioso
enquanto os corvos vigiam os vivos
esperando que se tornem cadáveres

vem comigo África dos palcos acidentais
descobrir o mundo real
onde os milhões se irmanam na mesma miséria
atrás das fachadas de democracia de cristianismo de igualdade

Vem comigo África de colchões de molas
e reentremos na casinha de latas esquecidas no musseque da Boavista
até onde já nos empurram
ao nos quebrarem as casas de meia água de Cayette
e à volta de fogo consolador das nossas aspirações mais justas
examinaremos a injustiça inoculada no sistema vivo em que giramos.

Vem comigo África de colchões de esmola
regressemos à nossa África
onde temos um pedaço da nossa carne calcado sob as botas dos magala
– a nossa África

Vem comigo África do jitterburg
até a terra até o homem até o fundo de nós

ver quando de ti e de mim faltou
quanto da África esqueceu
e morreu na nossa pele mal coberta sob o fato emprestado
pelo mais miserável dos ex-fidalgos

Não chores África dos que partiram
olhemos claros para os ombros encurvados do povo que desce a calçada
negro negro de miséria negro de frustração negro de ânsia

e dêmos-lhes o coração
entreguemo-nos

através da fome da prostituição das cubatas esfuracadas
das chanfalhadas dos cipaios
através dos muros das prisões através da Grande Injustiça

Ninguém nos fará calar
Ninguém nos poderá impedir
O sorriso dos nossos lábios não é agradecimento pela morte
com que nos matam.

Vamos com toda a Humanidade
Conquistar o nosso mundo e a nossa Paz.

O sujeito poético é Édipo Rei, e é também o filho que se afasta da Mãe devoradora, o lado sombrio do arquétipo junguiano, que não permite o crescimento do filho. [Neumann (1995, *apud* Olsen, 2018) explica que o arquétipo da Grande Mãe é "uma das fases no desenvolvimento progressivo do ego", onde temos a criança pequena que a mãe cuida e alimenta, da qual o ego se irá separando e o indivíduo assumindo autonomia. Assistimos à regressão quando indivíduo é tentado a regressar à libido, que sempre acompanha os efeitos arquetípicos da Grande Mãe]. É preciso independência, heroísmo, para se trilhar um caminho autônomo, como faz o sujeito poético de Neto.

Para terminar, recordemos o poema "Havemos de voltar", de Agostinho Neto, onde o filho anuncia a salvação da Mãe do jugo imperial e o regresso ao seio da mesma, Mãe Terra, Mãe África, Mãe Angola, riquíssima, fértil, imensa, plena, sagrada:

HAVEMOS DE VOLTAR

Às casas, às nossas lavras
às praias, aos nossos campos
havemos de voltar

às nossas terras
vermelhas do café
brancas do algodão
verdes dos milharais
havemos de voltar

às nossas minas de diamantes
ouro, cobre, de petróleo
havemos de voltar

Aos nossos rios, nossos lagos
Às montanhas, às florestas
Havemos de voltar

À frescura da mulemba
às nossas tradições
aos ritmos e às fogueiras
havemos de voltar

À marimba e ao quissangue
ao nosso carnaval
havemos de voltar

<u>À bela pátria angolana</u>
<u>nossa terra, nossa mãe</u>
<u>Havemos de voltar</u>

Havemos de voltar
À Angola libertada
Angola independente

A Grande Mãe África foi libertada pelos seus filhos, heróis e sábios, como António Agostinho Neto tão bem cantou na sua poesia, onde encontramos toda a complexidade da relação mãe/filho, da relação do homem com a terra, da relação do homem com o seu passado, da relação do poeta com o seu legado, da relação do homem com a sua história e com as expectativas e responsabilidades que recaem sobre ele.

Como pudemos ver, a poesia de Agostinho Neto canta, reiteradamente, a figura da Mãe, que representa a sua pátria e, de forma mais alargada, o continente africano. Violada pelo colono, Mãe África viu os seus filhos arrancados do seu seio, escravizados, subjugados, exilados, torturados, mortos. Mesmo longe, os filhos podiam ouvir o pranto angustiado da sua mãe, da sua terra, violentada, usada e explorada pelo outro, o colono, a figura patriarcal por excelência. Ao filho só lhe resta a luta armada, o regresso à terra, para matar/derrotar/expulsar o pai e ocupar o lugar de chefe legítimo da sua nação, nova e soberana. Como Édipo Rei, o sujeito poético luta com o pai e ocupa, finalmente, depois

de séculos de opressão, o lugar inevitável ao lado de sua mãe, governando a terra, o reinado que lhe pertence por direito, e do qual havia sido afastado, rejeitado, largado para morrer.

Na poesia de Agostinho Neto, assistimos ao filho que se faz homem e que regressa para governar, não deixando nunca de assegurar ao seu povo e à sua sofrida Mãe Pátria de que nada, mesmo nada, o poderá parar, já que "Ninguém impedirá a chuva"!

Referências

FERNANDES, Fátima. *A bruxa e a poesia*, Luanda: Chá de Caxinde, 2006.

FREUD, Sigmund. *Um caso de histeria, três ensaios sobre sexualidade e outros trabalhos (1901-1905)*, Rio de Janeiro: Imago, 1969.

FREUD, Sigmund. *A interpretação dos sonhos*, Porto Alegre: L&PM Editores, 2012.

JOLIBERT, Bernard. *Sigmund Freud*. Trad. Elaine Teresinha Dal Mas Dias. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4683.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2021.

KLEIN, M.. *Inveja e gratidão e outros trabalhos (1946-1963).* Rio de Janeiro: Imago, 1991.

KLEIN, Melanie. *O gênio feminino:* a vida, a loucura, as palavras Tomo II. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

NETO, António Agostinho. *Trilogia Poética: Sagrada Esperança, Renúncia Impossível, Amanhecer*, Luanda: União dos Escritores Angolanos, 2009.

OLSEN, Monique (2018), *Grande Mãe*, 2018. Disponível em: https://www.ligajunguiana.co.br/post/grande-mãe. Acesso em: 15 dez. 2021.

RODRIGUES, José Paz. Agostinho Neto, poeta, médico e importante político angolano. 15 jan.2020. (Fonte da Foto). Disponível em: <https://pgl.gal/agostinho-neto-poeta-medico-politico-angolano/>. Acesso em: 22 dez. 2021.

SANTOS, Catarina Sampaio dos; PARADISO, Sílvio Ruiz, "A África-mãe, a Mãe Angola: o arquétipo materno na poesia de Agostinho Neto, Viriato da Cruz e Alda Lara", *Revista África e Africanidades* – Ano XII – n.º 33, Fev. 2020.

SEGAL, Hanna. *Introdução À Obra De Melanie Klein.* Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA, 1975. Disponível em: <https://lotuspsicanalise.com.br/biblioteca/introducao-a-obra-de-Melanie-Klein.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2021.

ZIMERMAN, David E. *Fundamentos psicanalíticos:* teoria, técnica e clínica. Porto Alegre: Artmed, 2007. Disponível em: <https://lotuspsicanalise.com.br/biblioteca/Zimerman-Fundamtnos-psicanaliticos.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2021.

Recebido em: 11/10/2021

Aceito em: 23/12/2021

Para citar este texto (ABNT): FERNANDES, Fátima Sampaio. A mulher na poesia de Agostinho Neto. Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.78-92, dez.2021.

Para citar este texto (APA): Fernandes, Fátima Sampaio. (2021, dez.). A mulher na poesia de Agostinho Neto. Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), 1 (Especial): 78-92.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.93-103 | dez. 2021.

A conscientização na poesia “Monangamba” de António Jacinto e “Renúncia impossível” de Agostinho Neto

Abel Vidente Luemba*

ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-9831-3552

Resumo: O estudo, conscientização na poesia “Monangamba” de António Jacinto e “Renúncia impossível” de Agostinho Neto, pretende analisar comparativamente dois textos poéticos, considerados Clássicos da Literatura Angolana, que demonstram o papel da poesia para a conscientização do africano subjugado, em particular do angolano. É um estudo qualitativo que recorre ao método análise textual para explorar os textos “Monangamba” de António Jacinto e “Renúncia impossível” de Agostinho Neto, que, no essencial, demonstra(ra)m marcas que cria(ria)m um sentimento de revolta contra as práticas desumanas, em particular as da colonização. Esses sinais, como o trabalho forçado, a proibição do uso de línguas locais, as desigualdades sociais e outras práticas destacadas nos poemas, que foram escritos sob ângulos diferentes, mas com fim igual, desperta(ra)m o oprimido e, hoje, constituem matéria de reflexão e de estudos, uma vez que podem despertar novamente um povo que se sinta dominado pelas políticas de quem um dia lutou contra a opressão, pois que as políticas sociais adotadas pelos governos, em muitos casos, não proporcionam direitos e condições dignas de vida. Esse papel social da literatura que, desde cedo, esteve presente para os grupos marginalizados é visto nestes textos, tendo em conta as marcas de expressão literária bastante fortes que motiva(ra)m a reflexão do(s) leitor(es).

Palavras-chave: Poesia; Consciencialização; Oprimido

Awareness in the poetry “Monangamba” by António Jacinto and “Impossible Waiver” by Agostinho Neto

Abstract[1]: The study, raising awareness in the poetry of “Monangamba” by António Jacinto and “Impossible Waiver” by Agostinho Neto, aims to comparatively analyze two poetic texts, considered Classics of Angolan Literature, which demonstrate the role of poetry in raising awareness of the subjugated African, in particular of the Angolan. It is a qualitative study that uses the textual analysis method to explore the texts “Monangamba” by António Jacinto and “Impossible Waiver” by Agostinho Neto, which, in essence, demonstrate(s) marks that create(would) a feeling of revolt. against inhumane practices, particularly those of colonization. These signs, such as forced labor, the prohibition of the use of local languages, social inequalities and other practices highlighted in the poems, which were written from different angles, but with the same purpose, a“ Impossible Waiver” rouse the oppressed of reflection and studies, since they can reawaken a people who feel dominated by the policies of those who once fought against oppression, since the social policies adopted by governments, in many cases, do not provide rights and dignified living conditions . This social role of literature that, since early on, was present for marginalized groups is seen in these texts, taking into account the strong marks of literary expression that motivate the reflection of the reader(s).

---

*

[1] Tradução de Benvindo Gomes

Keywords: Poetry; Awareness; Overwhelmed

Utébulua monho mu ci sávu ci “Monangamba” ci António Jacinto ai “Ufúa mbabu” ku Agostinho Neto

M’túngulu[2]: Yndulua muna tébulua monho mu ci sávu ci “**Monangamba**” ci António Jacinto ai “**Ufúa mbabu**” ku Agostinho Neto, ci tuvanga ufiongonéna mu bánzimina munzila ymueka, mayndu muali ma sónama mulibungu, limónisia luzabu lu n’toto Ngola, muna umónisia n’cinzi kele musávu, bunji utuunga ulunzi bi basi n’tóto Bafiote “África”, makongo basi Ngola. N’cinzi bene ubanzimina voti yndulua mambu bene, uviokila muna nzila yfundubula, ukoonga masónama, buingi tubándulua masuama muna “Monangamba” ma António Jacinto ay “Renúncia impossível” basónika kuke Agostinho Neto, bucielika batumónisa ma ngolu, cintémo ai n’vingu umónikia muna maanga usálu bibúndulwa bumuntu (mambu matiuka maba tovuluanga bafiote), ntangu bene ynani, kati buvika/ bunkóle. Ulimbu (mavanga bene omo), bikilianga kuandi: usálu (bisálu) bingólo, kukándimina bantu muna utuba zimbeembu ziau zi buala, m’zíngulu yviakana muna ybuundu cibantu, tutanga tuleembo ai manká dédikuandi buna tudenguele muna usávu bene, bisónemena mumphila iviakana, kaza mi tulonga liambu kuandi limueka toka, landa lukuku (lukáku lubantu), ukutulua bakángama. Buau, bubuaci, mau mame balukua mambu mayundulua ai tufuene ulóngukua. Ybila mabakizi bulubulwila banka, kambu ukeba Nsi ykele muyvíka, buingi ka tebukua monho, ka tulubuka kutólo, kakutukua mu nsinga ay zimpasi zilutúmu lukambu fuana muna nsi. Tuzabizi ti bawombo banuanina lukuku lunsi, bubuaci kambu ukeba ba macitukua utuanguende. Ibila zinzengolo zinkanu zina bisalila ba nanga voti bakuluntu bansi, tangovo, zisafuanangana ko muna vana zinhenzi ai mambote ke basi buala bonso. Ysálu ci masónama muna n’konga bantu vana ntónono, li yndu bene libakuandi muna mangúmba (nkonga zibantu) bana baloza voti bavéngulua tibakulua muna masónami bene ama, mavene mangolo ke bana bitanga ai batanga mau, bau bibuela kumayndulua buna bufuene.

Liambu linguli: Ci sávu; Tébulua monho; Bakángama

Introdução

A poesia, tal como desde os seus primórdios, sempre esteve, além de lúdico, para prenúncios e adivinhações, recordando que, segundo Moniz & Paz (2004, p. 196), “os romanos chamavam vate ao poeta, aquele que, possuído das musas do Parnasco, participava na função divinatória outorgada por Apolo, o deus da adivinhação ou do conhecimento dos caminhos futuros”. Assim, a poesia pode ser uma composição sublime, que representa um ser, um povo, sendo ela, conforme os autores supracitados, portadora de uma vocação catártica ou libertadora do mundo.

Ora, com a propensão libertadora da poesia, pretendemos, neste artigo, analisar comparativamente dois textos poéticos, considerados Clássicos da Literatura Angolana, que demonstram o papel da poesia para a consciencialização do africano subjugado, em

[2] Feita em Ibinda/Fyote. Tradução de Rev. Pe. José Bassanza. Email: tibasanza@gmail.com.

particular do angolano, no período colonial, uma vez que ela serviu de impulso para a libertação mental e, consequentemente, para as independências africanas. Com este propósito comparativo, selecionamos os poemas “Monangamba” de António Jacinto e “Renúncia impossível” de Agostinho Neto, que funcionam como marcas identitárias de consciencialização, como o próprio Agostinho Neto (em diante Neto) expressa no verso de um dos seus poemas: *inspirando as consciências desesperadas*.

A nível metodológico, recorremos à análise textual, tendo nos baseado, para a análise, na estilística (elementos retóricos) para demonstrar o alcance do discurso poético nos poemas “Monangamba” e “Renúncia impossível”.

Quanto a estes autores, segundo Laranjeira & Rocha (2014), juntamente com outros dois (Viriato da Cruz e Mário António), formavam o quarteto de promissores poetas da sua geração – “Geração 50”. Importa referir que Agostinho Neto (Kaxikane – Angola – 1922; Moscovo, 1979) foi poeta, médico, nacionalista, que se tornou no primeiro presidente de Angola, fundador da Pátria. Conhecido pela sua entrega na luta de libertação e como primeiro presidente, bem como poeta. É sobre a sua poesia de que o evocamos, pese embora após ter ganho a liderança como lutador e político, o poeta dentro de si ter sido posto em causa. A sua poesia expõe, de forma clara e para o mundo, a desumanização da colonização, por isso, considerada, no país e não só, uma poesia libertadora, que merece reflexão na atualidade. Por outro lado, António Jacinto (Luanda – 1924; Lisboa – 1991) foi igualmente poeta, nacionalista, ocupando, após a independência, os cargos de Ministro da Educação e Cultura e Secretário de Estado e da Cultura. A sua poesia ressalta, entre vários aspetos, a vida servil e dura do camponês, a exploração colonial e outras linhas temáticas que disperta(va)m o homem oprimido.

O estudo destes textos pode(rá) elucidar e apresentar aos leitores os sinais que, durante o período colonial, serviram para a tomada de consciência política e social, bem como a preocupação do poeta com o seu povo, ou seja, em demonstrar a sua utilidade para os interesses políticos, lúdicos ou outras aspirações humanas, pois eles constituíam a elite cultural por possuírem, de algum modo, instrução adquirida em escolas dos países colonizadores, que é o caso dos poetas em questão.

Este texto, além desta parte introdutória, compõe-se de uma revisão da literatura, discutindo o começo do despertar africano, isto é, os primeiros sinais de revolta contra a subjugação do homem negro, bem como o papel da poesia para a consciencialização do oprimido. Traz, ainda, uma seção onde são analisados os textos escolhidos,

apresentando as marcas do discurso poético que contribuíram para a consciencialização. Por fim, constam as conclusões da análise e as referências bibliográficas.

Prelúdio do despertar africano

O despertar da consciência do africano começa com o quebrar da noção de superioridade do homem branco, considerado como raça superior - Le Bom, citado por Santos (1975, p. 14). A teoria da raça superior e outras levantadas sobre a subvalorização do negro permitem fazer um recuo temporal, de onde remontam os primeiros indícios de valorização do africano, do ser e existir africano. Com a preocupação de valorizar o homem africano, Blyden, citado por Santos (1975, pp. 9 - 10), com o “*African Personality”*, procurava defender “não só o temperamento do africano, mas também o fundamento na cultura e na civilização africanas, da personalidade coletiva dos negros espalhados pelo mundo”. Saem, igualmente, em defesa do homem negro os dois grandes precursores da negritude: René Maran, com a obra “*Batouala”* (1921), de quem Senghor teria afirmado ser o primeiro autor a exprimir a “alma negra”, com estilo negro, em francês; Price Mars, apresentando uma tese que permitiu estruturar a negritude na qual defendia a reabilitação da África, das suas raças, da sua civilização, do animismo africano (Santos, 1975).

Ora, foram vários os domínios que contribuíram para o despertar do homem africano, partindo das influências marxistas, neorrealistas até ao fim da 2.ª Guerra Mundial. Com o fim deste acontecimento, por exemplo, começam, por um lado, a surgir grupos coesos e, por outro, a aparecer textos de denúncia, tal como assegura Ki-zerbo (2000, p. 165) que em “África certas categorias sociais, mais sensibilizadas aos problemas gerais, vão tornar-se intérpretes naturais e catalisadores das aspirações difusas das massas: são os sindicatos e os intelectuais”.

Além destes grupos, destacam-se, diretamente à causa das independências, os poetas e outros autores anticolonialistas, como Aimé Césaire, Léopold Sédar Senghor e Leon Damas, com o movimento Negritude, que, para além de movimento literário, procurava recuperar a dignidade e a personalidade do homem africano, libertando-o do complexo de inferioridade, conforme Senghor, citado por Santos (1975, p. 12), afirmara: “A negritude é um facto: uma cultura. É o conjunto dos valores – económicos e políticos, intelectuais e morais, artísticos e sociais – não só dos povos da África Negra, mas ainda das minorias negras da América, mesmo da Ásia e da Oceânia”.

A negritude, como movimento estético-político, impulsionou várias colónias que acabaram por encarnar o espírito negritudinista. A negritude lusófona, por exemplo, deve a sua origem à negritude francófona, bastando ler alguns poetas lusófonos, como Agostinho Neto, Mário Pinto de Andrade, Francisco José Tenreiro, Amílcar Cabral, António Jacinto; podendo ser visto igualmente nos poemas selecionados para esta análise. E como prova disto, vários autores, como Laranjeira (1996) e Rodrigues (2014), apontam o poema de Neto, “Renúncia impossível”, com características próprias da poesia de Césaire, considerando-o poeta maior da negritude lusófona.

A poesia como compromisso consciencial

A poesia era, para os próprios poetas, um compromisso, porque se reviam no que escreviam, isto é, tinham consciência da sua escrita e das possíveis represálias que adviriam dela. É deste modo que ela se constituiu e foi um dos principais pilares para a criação dos movimentos políticos de libertação, conforme, para o caso de Angola, Cosme (1978, p. 10) aponta: “talvez fosse através da literatura realista – lírica ou épica, personalista ou social – que os intelectuais angolanos sedimentaram, em si e nos outros, a consciência de revolta que levaria, mais tarde, à revolução”. Esta afirmação tem algum sentido ao se verificar, por exemplo, o *Processo dos 50*[3] e outros indicadores de revolta.

Ora, quando se consegue consciencializar um grande número de indivíduos para revolta e/ou reivindicação, precisam-se líderes; e, tendencialmente, as pessoas ideais serem aquelas em quem a população deposita confiança; e os poetas, para Angola, por exemplo, eram os mais bem indicados, pois escreviam sobre as suas vivências. Cosme (1978) confirma também esta ideia ao asseverar não ser por acaso que os quadros mais influentes do MPLA sejam consagrados escritores angolanos, e, para demonstrar, aponta António Agostinho Neto, Mário Pinto de Andrade, Luandino Vieira. Com isto, percebe-se que a poesia permitiu reunir, num só grupo, todos os autores que faziam dela um meio de denúncia e permanecessem tanto na política como na literatura, conforme indica Cosme (1978, p. 10): “não é também por acaso que muitos intelectuais, não engajados fisicamente à luta revolucionária iniciada a 1956, viessem a aderir ao único Movimento de Libertação Progressista, com substratos ideológicos dum pensamento universal”.

[3] “Processo dos 50 é a designação que se atribui à prisão e julgamento de um grupo de nacionalistas que, insatisfeitos com o domínio colonial português, decidiram empreender clandestinamente ações que conduzissem à independência de Angola. Deste processo fizeram parte indivíduos negros, mestiços e brancos, europeus e africanos, que estavam envolvidos na luta por uma mesma causa – a independência de Angola” (Cunha, 2013, p. 87).

Este compromisso consciencial vai conduzir à constituição de um estilema de cada autor, de cada geração, de cada movimento, capaz de se diferenciar de outros. E, neste prisma, Venâncio (1992, p. 30) aponta, por exemplo, um estilema da literatura angolana que é a “dimensão messiânica sendo uma característica muito própria da literatura angolana, particularizando-a no contexto das literaturas africanas em língua portuguesa”. Para a compreensão destas marcas distintivas, por vezes, é necessário recorrer às influências sociais e psicológicas do autor/poeta. Ademais, segundo Goldmann, citado por Venâncio (1992, p. 12), “tanto a Sociologia como a Psicologia postulam que todo o comportamento humano é parte de uma estrutura significante; e para que tal estrutura seja compreendida, tem de ser trazida à luz, submetida a uma explicação histórico-genética”. Ora, para o contexto colonial dos angolanos, justificavam-se a natureza dos discursos poéticos, visto que a sua compreensão remeteria para o momento/contexto.

Consciencialização em “Monangamba” e “Renúncia impossível”

Olhando para os textos com sinais para a reflexão do oprimido e, consequentemente, para a revolta, vemos, em “Monangamba[4]”, por exemplo, que o sujeito poético apresenta uma chamada de atenção para a consciencialização, cingindo-se, de início, à denúncia do trabalho forçado, quando por meio de uma metáfora – *Naquela roça grande não tem chuva / é o suor do meu rosto que rega as plantações* – usada de maneira irónica para expressar o quão duro era o trabalho do monangamba. Com a mesma musa, na poesia “Renúncia impossível”, o sujeito poético – num paradoxo – apresenta uma negação anafórica: *Não creio em mim / Não existo / Não quero eu não quero ser*. Esta rejeição ardilosa expõe, de maneira inalterada, os males que infernam os contratados/colonizados.

Nos dois textos, os sujeitos poéticos servem-se de interrogações para despertar a reflexão aos seus; por exemplo, em “Monangamba”, quando o sujeito poético usa a personificação – *Perguntem às aves que cantam /, aos regatos de alegre serpentear / e ao vento forte do sertão* – para introduzir um elemento retórico, que, requerendo um pequeno esforço mental do monangamba, chegava a uma conclusão de opressão. Ainda interroga:

[4] MONANGAMBA – todo o que se dedica a trabalhos pesados, serviçal, carregador, estivador. Do kimbundu mon’a ndenge – filho de carregador. Disponível em http://www.angolabelazebelo.com/vocabulos-kimbunduportugues/ (acedido a 27 de Março de 2017).

– Quem se levanta cedo? / Quem vai à tonga? / Quem traz pela estrada longa / a tipoia ou o cacho de dendém? / Quem capina e em paga recebe desdém / fuba podre, peixe podre, / panos ruins, cinquenta angolares/ porrada se refilares?

Com esta interrogação, o sujeito poético coloca o colonizado a refletir sobre as suas ações e sobre o seu próprio estado. É possível verificar, igualmente, que o sujeito poético, em “Renúncia impossível”, faz o uso do mesmo recurso – interrogação – *O que é a colonização? / O que são massacres de negros? / O que são os esbulhos de propriedade? / Coisas que ninguém conhece* – precisamente para passar a ideia de que as atitudes e os modelos civilizacionais não eram e nem faziam parte dos seus, e esta preocupação do sujeito não se restringe à Angola, porém demonstra a preocupação com toda a África colonizada e saqueada. Aqui, podemos ver a abrangência da “Renúncia Impossível” para todo o colonizado, diferente de “Monangamba” que é mais restrito, apesar de os dois usarem das idênticas estratégias retóricas para a reflexão.

A abrangência referenciada pode ser vista no texto a partir da carga irónica, uma das muitas figuras bem usadas para passar o incorreto como correto. Podemos observar, por exemplo, o sentido da abrangência que faz à Africa:

Podeis inventar uma nova História. / Inclusivamente podeis atribuir-vos a criação do mundo. / *Tudo foi feito por vós* […] *nunca houve negros! / A África foi construída só por vós / A América foi colonizada só por vós / A Europa não conhece civilizações africanas*.

Com estas ideias, o eu poético olha não só para a causa do seu povo, mas para todo o colonizado, por isso, a “Renúncia impossível” pode ser o texto poético mais completo e abrangente de Neto, por se desnudar das vestes coloniais e individuais, tornando-se aquele que carrega a sua dor e a de todos, que entrega a sua vida à Vida. A sua visão profética transpõe as barreiras da africanidade, porque se despe da sua existência e reconhece que pode salvar o mundo: *Cheguei à hora do início do mundo / E resolvi não existir […] E o que é mais importante / Salvei o mundo*. Esta atitude filosófica e retórica apresentada pelo sujeito poético, vemos sustentada em Schopenhauer, citado por Rodrigues (2014, p. 33), quando refere que “só se acede à liberdade ao negar a sua vontade e ao anular a sua existência metafísica”. E Neto soube, de certeza, aproveitar-se deste princípio, o que revela o texto: *Não sou. Não existo. Nunca fui. / Renuncio-me / Atingi o Zero*.

Esta atitude demonstra o carácter sério e responsável pelos direitos sociais, visto que enquanto se convencem indivíduos, constituem-se grupos para revolução, como Lenine, citado por Hess (1983), afirmava: “a revolução é uma tarefa muito séria para ser

confiada a amadores”. Neste sentido, confirma-se, mais uma vez, o papel dos poetas/escritores que dirigiram os movimentos de revolução, pois a missão não foi liderada por quem não pudesse se entregar por todos, mas por aqueles, de acordo com o autor supracitado, que tivessem objetivos coerentes, que soubessem o que e porque o fazem.

Ora, há uma intenção pura de descontentamento e de reflexão para o contratado/colonizado e de reflexão para o contratador/colonizador, porquanto aquele, embora prestando serviço (e forçado) em sua própria terra, não merecia das suas remunerações, criando sentimentos de revolta. E o que o sujeito poético em “Monangamba” faz perceber, ele é quem dá tudo para o contratador/colonizador, ou seja, ele dá-se a si mesmo quando retoricamente interroga

– *Quem dá dinheiro para o patrão comprar / máquinas, carros, senhoras / e cabeças de pretos para os motores? / Quem faz o branco prosperar, / ter barriga grande - ter dinheiro?* E novamente numa anáfora – *Nunca houve escravatura / nunca houve domínio de minorias* –

O sujeito poético, em “Renúncia impossível”, denuncia a opressão no seu estilema irónico. Esta “negação”, que é também afirmação, é seguida de uma segunda parte intitulada “afirmação” em que o sujeito poético diz não se abdicar da sua missão, colocando-se como aquele que está empenhado em atingir o propósito começado:

Calem-se as frases loucas / Desta renúncia impossível […] *Eu sou. Existo / As minhas mãos colocaram pedras / nos alicerces do mundo / Tenho direito ao meu pedaço de pão / Sou um valor positivo / da humanidade / e não abdico /, nunca abdicarei!*

Neto declara-se abertamente como um oponente difícil de se derrotar, apresentando, sem plurissignificação, os problemas dos oprimidos. Posteriormente, comprovando o conhecimento de todos sinais de domínio, exige o abandono de todas as maneiras de opressão:

Não contem comigo / para vos servir às refeições / nem para cavar os diamantes / […] */ nem para cuidar das vossas plantações / de café e algodão / não contem com operários / para amamentar os vossos filhos sifilíticos / nem com corpos de mulheres / para vos alimentar de prazeres*.

O sujeito poético em “Renúncia impossível” revela-se conhecedor de tudo e todos, tendo o poder e a capacidade de chamar a atenção dos seus para se

consciencializarem, usando, aqui, a apóstrofe – *Ó pretos submissos humildes ou tímidos / Sem lugar nas cidades /* […] */ com a alma poisada no sinal menos /, polígamos declarados / dançarinos de batuques sensuais / sabei que subistes todos de valor / Atingistes o Zero / sois Nada / e salvastes o Homem*. Evoca, de forma subtil, todos os oprimidos para que se desprendam do medo e se posicionem perante aqueles que os subjugam. Portanto, a resignação, inicialmente tomada por si, vai-se alargando para todos na medida que se lhe associam gente oprimida quando afirma – *sabei que subistes todos de valor / Atingistes o Zero / sois Nada / e salvastes o Homem.*

Cremos que estes discursos poéticos e outros levaram muitos monangambas a refletirem, e daí nascerem sentimentos de revolta como o que sucede a 4 de janeiro de 1961 na baixa de Cassanje, sendo umas maiores manifestações que envolveu trabalhadores/fazendeiros revoltados contra as atrocidades dos coloniais e marcou o início da luta para a Independência.

Estes poetas privilegiaram a denúncia e a negação para apresentar o desagrado e mobilizar a consciência coletiva contra as injustiças do colonizador. É neste prisma que Rodrigues (2014, p. 33) sustenta que “a negação é entendida como o desejo de fuga à alienação e à subjugação”. O sujeito poético, usando do discurso retórico e poético (estratégia mais visível em “Renúncia impossível”) prepara a consciência dos seus para a reflexão. Assim, vemos o discurso poético estar voltado para a libertação de mentes como é o caso da poesia engajada que é” aquela na qual o poeta põe a sua arte ao serviço de uma causa e convida os seus leitores a uma reflexão ou à ação” (Rodrigues, 2014, p. 36) .

Conclusões

A poesia tornou-se a máquina para a revolução mental do homem oprimido, sendo a partir dela que se chegou a atingir mais mentes a envolverem-se numa causa justa para todos. Tanto em António Jacinto como em Agostinho Neto constata-se uma poesia repleta de ironia e de perguntas retóricas para que o oprimido/colonizado refletisse e chegasse a um ponto, o de maturação; e assim teriam a possibilidade de reivindicar os seus direitos e de firmar as suas convicções. A análise dos dois textos permitiu demonstrar o papel da poesia para a consciencialização do africano subjugado, em particular do angolano, uma vez que, a partir da Literatura, surgiram várias manifestações políticas e culturais por parte da população colonizada, como exemplo a revolta da baixa de Cassanje.

É, pois, com este espírito literário que nasceram os primeiros movimentos armados para as lutas pelas independências. Grande parte dos escritores (negros ou mestiços) do período colonial procuraram fazer uma poesia de denúncia, o que permitiu atribuir grande importância à literatura, porque foi o meio para se atingir as áreas supostamente inatingíveis, visto que a ideia passada pela propaganda colonial para o resto do mundo era como se as colónias vivessem sem opressão. A poesia, assim, serviu para desmascarar aquela política propagandista, e, na atualidade, deve continuar a denunciar e a lutar contra as políticas sociais que não proporcionam direitos e condições dignas e justas aos cidadãos.

Portanto, estes textos poéticos são como um discurso que apresenta as vantagens e desvantagens de uma ação e, para o referido caso, são as revoltas contra os opressores, pois os poetas não influenciaram as pessoas simplesmente pelo seu carácter, mas também pelos seus textos que são uns autênticos discursos retóricos. Neste sentido, estes poemas merecem particular atenção por demonstrarem o grande papel que a Literatura sempre teve na sociedade, lugar que vai perdendo por falta, por um lado, de incentivos à leitura e, por outro, da inserção de atividades de análise literária de textos, novos ou antigos. A escola é chamada, mais uma vez, a desenvolver mecanismos de abertura à produção, leitura e análise literária.

Referências

Cosme, L. (1978). *Cultura e Revolução em Angola.* Porto: Edições Afrontamento.

Cunha, A. (13 de dezembro de 2013). Processo dos 50: memórias da luta clandestina pela independência de Angola. *Revista Angolana de Sociologia [online], 8 /2011*. Disponível em: https://ras.revues.org/543. Acesso em 18mar.2020.

Dicionário de Kimbundu. (s.d.). Obtido em 27 de março de 2020, de http://www.angolabelazebelo.com/vocabulos-kimbunduportugues/

Ferreira, M. (1997). *50 Poetas Africanos*. 2.ed.Lisboa: Plátano Editora.

Fundação António Agostinho Neto. (s.d.). Disponível em: http://www.agostinhoneto.org/index.php?option=com_content&view=category&id=50&Itemid=231. Acesso em: 3mar.2020.

Hess, R. (1983). *Sociologia de Intervenção.* Porto: Rés-Editora.

Ki-zerbo, J. (2000). *História da África Negra.* 3.ed. Trad. A. d. Carvalho. Mem Martins: Publicações Europa-América.

Laranjeira, P. (1996). *Negritude Africana de Língua Portuguesa.* Porto: Afrontamento.

Laranjeira, P., & Rocha, A. T. (2014). *A Noção de Ser: textos escolhidos sobre a poesia de Agostinho Neto.* Luanda: Fundação Dr. António Agostinho Neto.

Moniz, A., & Paz, O. (2004). *Dicionário Breve de Termos Literários .* Lisboa: Editorial Presença.

Rodrigues, C. I. (2014). *"A Renúncia impossível de Agostinho Neto: um novo discurso poético, intertextualidade e alcance.* Luanda: Fundação António Agostinho Neto.

Santos, E. D. (1975). *A Negritude e a Luta pelas Independências na África Portuguesa.* Lisboa: Editorial Minerva.

Venâncio, J. C. (1992). *Literatura e Poder na África Lusófona.* Lisboa: Ministério da Educação, Instituto da Cultura e Portuguesa.

Recebido em: 11/10/2021

Aceito em: 23/12/2021

Para citar este texto (ABNT): LUEMBA, Abel Vidente. A conscientização na poesia “Monangamba” de António Jacinto e “Renúncia impossível” de Agostinho Neto. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.93-103, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): Luemba, Abel Vidente (2021, dez.). A conscientização na poesia “Monangamba” de António Jacinto e “Renúncia impossível” de Agostinho Neto. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1 (Especial): 93-103.

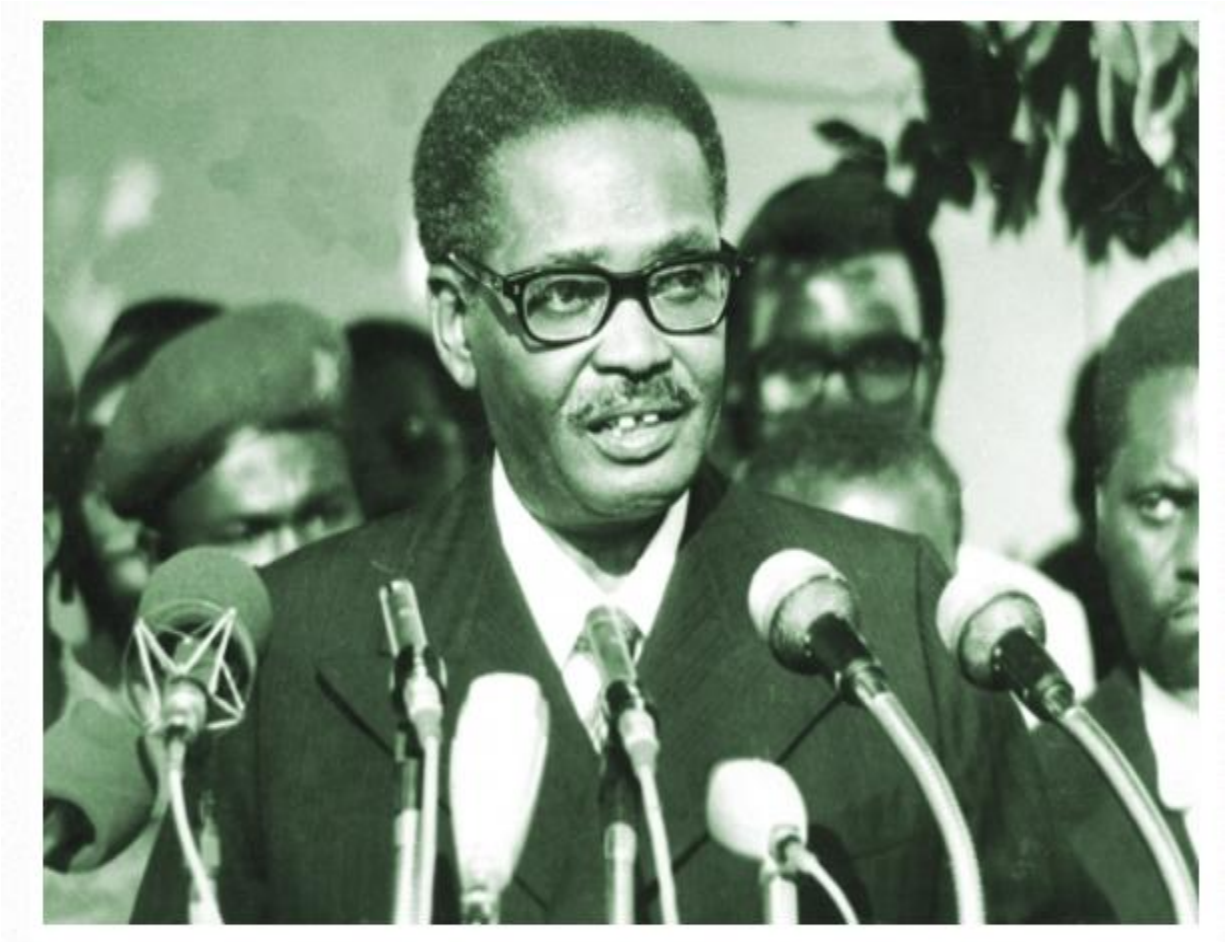
Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.104-114 | dez. 2021

O discurso poético de António Agostinho Neto e a sua visão futurista

Generoso Filipe Chapuia [*]

ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-8648-9323

Amanhã
Entoaremos hinos à liberdade
quando comemorarmos
a data da abolição desta escravatura
*(Agostinho Neto em **Adeus à hora da largada; Sagrada Esperança**)*



Fonte: PGL-GAL, Rodrigues (2020)

[*] Professor de Língua Portuguesa; estudante (Bacharel) do Departamento de Letras Modernas; Especialidade: Ensino da Língua Portuguesa (Linguística Portuguesa) no Instituto Superior de Ciências da Educação do Huambo (ISCED-HUAMBO); Professor e Coordenador do Programa Educativo "Português aos Domingos". Suas áreas de investigação e ensino: Didáctica da Língua Portuguesa, Linguística, Literaturas de Expressão Portuguesa e Língua Portuguesa.

Resumo: O presente artigo resulta de uma análise criteriosa do discurso netiano atinente à sua perspectiva futurista. Faz-se necessária essa abordagem, pois Agostinho Neto é visto, não só como Fundador da Nação Angolana, fato conquistado pelo seu empenho na luta contra o colonialismo português e por ter sido o primeiro presidente de Angola, mas também como poeta-profeta porquanto os seus textos emanam uma visão futurista na medida em que trazem um olhar atento a tão ansiada liberdade/independência. Assim, é de capital importância não falarmos simplesmente de Neto como um "mero escritor" que traz belos poemas para embalar a alma dos leitores, mas, de alguma maneira mais expressiva, trazer Neto e a sua poética como uma forma *viável* para combater o opressor, o colonialista português.

Palavras-chave: Agostinho Neto; Futurismo; Colonialismo; Literatura Angolana

Olondaka vy'olonjimbalwe vya António Agostinho Neto v'eleto yo vyaneke

Resumo em umbundu:** upange owo usupuka k'okutaliliya l'utate olondaka vya Neto, vina vilitokeka k'ovina viya.Okutaliliya okwo kusukiliwa, omo Agostinho Neto kaletiwe ño ndo ku kala feti-feti y'Ongola, uluhimo l'wasupuka k'upange eye akwata k'uyaki la cikolonya kaputu kwenda k'okukala ombyali yatete y'Ongola, pole ndo ku kala usonehi w'ovyaneke, omo ovisonehua vyaye vikwete eleto y'ovyaneke, omo eye onena v'ataliliyo aye esanju lisupuka k'elyanjo/k'eyovo. Ndoco, c'esilivilo okuvangula k'omwenyo wa Neto, amoko ño omo ly'okukala usonehi onena olonjimbalwe vyafina visanjwisa vana vatanha isonehwa vyaye, pole l'onjila yimwe yalitepa, okunena Neto kwenda olonjimbalwe vyaye nd'onjila yiwa y'okuliyaka l'ukwakutalisa ohali, cikolonya kaputu.

Osapi y'ondaka: Agostinho Neto; Oluvaso; Cikolonya; Isonehwa vy'Ongola.

António Agostinho Neto´s poetic discourse and his futuristic vision

Abstract: The present article results from any analysis of Agostinho speech about its futurist perspective. This approach is necessary because Agostinho Neto is seen not only as the founder of Angola nation, something that he conquered by his hard work in fighting for Portuguese colonialism and because he was the first president of Angola, but also as the prophet poet in a view of his texts emanate a futurist vision as they reflect in an attentive analysis on the expected liberty/independency. So, it is important not only talk about Neto as "mere writer who brings beautiful poems to cradle the readers' soul but in any expressive way, bring Neto and his poetry as a best way to fight the oppressor, Portuguese colonialism.

Keywords: Agostinho Neto; Futurism; Colonialism; Angolan Literature

Introdução

O tema que nos propusemos abordar gira em torno da visão futurista de Agostinho Neto. Estamos cônscios da magnitude que Agostinho Neto possui no âmbito dos estudos literários de modo geral e da literatura angolana de modo particular.

Objetivamos estudar Agostinho Neto na sua dimensão poético-literária; interpretar o discurso poético de Agostinho Neto adentrando na sua visão futurista; trazer uma reflexão profunda sobre os escritos de Agostinho Neto e o impacto que os seus textos tiveram na luta contra o colonialismo e fornecer aos leitores noções elementares sobre a magnitude da poética netiana para a construção de uma Angola unida e desenvolvida.

Para a concretização dos desideratos ora elencados tivemos a necessidade de nos recorrermos aos métodos **dedutivo**, partindo, desse modo, do geral (literaturas africanas) para o particular (poética de Agostinho Neto), **hipotético-dedutivo**, numa fusão do método dedutivo acoplado a hipóteses de carácter hermenêutico que se pode fazer a partir dos textos de Neto; foi-nos útil o método **indutivo** porquanto houve uma necessidade gritante de partir da produção poética de Neto para a compressão dos anseios, mágoas e angústias dos africanos numa época em que não só Angola como também grande parte dos países africanos estavam submersos à colonização.

Agostinho Neto é, sem dúvidas, um dos representantes máximos da literatura angolana e da *Geração Mensagem*. O seu discurso poético gira em torno da nostalgia, da valorização dos aspectos culturais de Angola, da melancolia, da dor e, acima de tudo, traz-nos uma **literatura de revolta**; uma literatura que serve, igualmente, como **arma de combate contra o colonialismo português**. Tal como defende QUINO, “a existência humana se serve da linguagem para expressar a sua experiência, o seu pensamento e a concepção que tem de si mesma e do mundo” (2014, p. 40), Neto usa a poesia como o meio ideal para manifestar o que lhe corre na alma e, com este fazer poético, impulsiona os seus contemporâneos a lutar por uma Angola cada vez mais livre de toda e qualquer forma de subjugação.

A par das várias abordagens de Neto, uma das que mais sobressai do seu arcabouço poético-literário é a ESPERANÇA (aliás, não é em vão que intitula a sua primeira obra por **Sagrada Esperança**).

...

A esperança é, em dúvida, uma das temáticas que muito foi abordada por Neto quer explícita quer implicitamente. Neto traz-nos uma esperança sacra. Ao sacralizar a esperança, Neto deixa claro que em meio a dor, devemos erguer a cabeça e vislumbrar, ainda que de modo opaco, a esperança; esperança em dias melhores.

Em meio a ostracização a que o povo negro africano se encontrava submetido, Neto diz: "*eu já não espero / eu sou aquele por quem se espera*". Neto tinha a consciência de que a independência não seria dada de mãos beijadas. Tinha certeza de que era preciso ir à luta para uma Angola melhor.

MINGAS (2021) infere que "o período colonial caracterizou-se pela não-aceitação das culturas africanas locais o que levou à proibição de utilização de línguas africanas locais (p. 379)" esse fato (e tantos outros) faz de Agostinho Neto um impulsionador da magna tarefa de se rebuscar as raízes tipicamente africanas e por isso grita em alto e bom som com a sua caneta "*À bela pátria angolana / nossa terra, nossa mãe / havemos de voltar…*/ (NETO, p. 128), pois Neto acreditava que a terra mãe jamais rejeitaria nem desprezaria a nossa essência linguística porquanto a língua é um dos elementos nucleares de uma determinada cultura, aliás, é quase impossível falar-se de valorização cultural excluindo o modo genuíno como os utentes fazem uso da(s) sua(s) língua(s).

O discurso poético de Neto impele à luta, pois como afirma Eugénia Neto, sua esposa, "para Neto, escrever significava lutar" (2018, p. 11).

Hoje, é quase impossível falar do nacionalismo angolano e da literatura angolana sem fazer referência a Neto. Não porque tenha sido (e para muitos é) *simplesmente* o "Poeta Maior", mas por ser um homem com uma tenacidade literária digna de realce no âmbito dos estudos literários a nível do continente africano.

Neto apregoa o porvir do nosso país. É do *Futurismo* de que se serve para embelezar e enriquecer o seu poema "Adeus à hora da largada".

A poética netiana está repleta de FUTURISMO, pois o **"Futurismo** é uma escola literária e artística fundada por Marinetti, que apareceu na Itália em 1910, e que, sem pôr inteiramente de parte o passado e presente, buscava inspirar-se principalmente no futuro; vanguardismo cultural e artístico" (Texto Editores, LDA. - Angola, 2012, p. 753). Neto serve-se desse futurismo e renasce nos seus poemas a esperança, a "**sagrada esperança"** por dias melhores.

Esse futurismo poético-literário não se prende somente ao poema "Adeus à hora da largada». Neto traz um vislumbrar do futuro em muitos dos seus textos. Adiciona-se ainda

o poema “Havemos de voltar”, um poema futurista, um poema que traz na sua essência e na sua motivação literária a busca de uma Angola livre do colonialismo e, sobretudo, uma Angola genuína que busca e valoriza os seus hábitos e costumes e as suas tradições.

Agostinho Neto, em meio às trevas do colonialismo, acreditava que num futuro próximo Angola bem como outros países africanos conheceriam um novo *Amanhecer.*

Neto traz-nos um olhar otimista que nos faz crer que, realmente, “a esperança nunca morre”, ainda mais quando é uma Sagrada Esperança enraizada no âmago do povo angolano que clama por libertação e por um país independente. Neto é, por essa e tantas outras razões, o poeta-profeta. Um homem de cultura que não só poetiza como também profetiza uma Angola livre e independente do jugo colonial.

Embora preso na cadeia do Aljube de Lisboa em 1960, um ano antes do início da luta armada a 4 de Fevereiro de 1961, Neto mantém acesa a esperança de um dia ver Angola independente e por isso vai dizer no seu poema “Havemos de voltar” palavras que espelham esta esperança em dias melhores: “À bela pátria angolana / nossa terra, nossa mãe / havemos de voltar // Havemos de voltar / **À Angola libertada** / **Angola independente**” (2009, p. 115, grifos nosso).

A Utopia Real da Esperança de Neto

O subtema, à primeira vista, pode levar-nos a uma incongruência lógico-semântica, pois, se nos ativermos, pormenorizadamente, aos vocábulos que os compõem, poderemos compreender que tais vocábulos estabelecem, entre si, relações antagónicas, levando-nos, desse modo, à antonímia (principalmente os vocábulos **utopia** e **real**). O termo *utopia* remete-nos a algo ideal, coisa que não possui realização concreta e, portanto, uma fantasia, uma concepção irrealizável. Um vocábulo que, à partida, contrasta com a palavra *real*, pois esse último termo significa algo que tem, de facto, existência.

Na verdade, esses termos aparecem aqui juntos, pois era quase impensável que Angola um dia alcançaria a sua independência. Já séculos se tinham passado. Já angolanos destemidos como Mandume ya Ndemofayo, Ngola Kiluanje, Nzinga Mbandi, Mutu ya Kevela, Ndunduma e tantos outros homens e mulheres haviam lutado freneticamente para libertar Angola do jugo colonial (muitos deram as suas vidas por essa nobre causa), mas nada… nenhuma luz no fundo do túnel, ***“negrura / Só negrura”*** (como disse Neto em Partida para o contrato*).*

...

A Angola livre era uma miragem. Uma utopia. Pelo menos, é assim que parecia para muitos porquanto era quase impossível vislumbrar uma Angola livre e independente, principalmente, após a realização da Conferência de Berlim (1884-1885). Nessa conferência, Portugal e tantos outros países receberam a "autorização" de colonizar outros povos, os povos de África.

Não obstante a essa "autorização", houve homens que acreditaram que essa utopia poderia se tornar uma realidade. Homens como Neto e não só acreditaram, lutaram para que houvesse uma Angola livre do jugo colonial português. Foi necessário um "Moisés angolano" se levantar, impulsionar os seus compatriotas para se rebelar contra um faraó (aceitando a acepção metafórica de que faraó seja António de Oliveira Salazar).

Neto vem mostrar que é possível ainda sonhar e quiçá realizar o sonho de uma Angola livre. E como afirma Pires Laranjeira, "Sagrada esperança constitui como que o texto poético épico da angolanidade" (1995, p. 92). E nós concordamos com essa posição porquanto essa obra marca o renascer da esperança do povo angolano. Numa fase em que estava patente no âmago de muitos escritores (e fazedores de arte de forma geral) de que era necessário descobrir a mãe Angola, e daí o grande impacto do Movimento do Novos Intelectuais de Angola com o "Vamos Descobrir Angola!", movimento científico-cultural e, também, político fundado em 1948 (4º Período da Literatura Angolana).

Mayamona (2020, p. 14) defende que em Neto encontramos uma esperança pragmática e não uma esperança baseada em teorias. O nosso pensamento encontra consonância com a posição deste estudioso, pois, ante à opressão colonial, Neto não cruza os braços e nem é dado a lamentações vazias sem praticidade. Neto, tal como outros escritores angolanos do seu tempo, vê na arte (de modo particular na poesia) como um instrumento para (e com o qual) se livrar do jugo colonial.

"**Sou aquele por quem se espera"**

Angola precisa de todos os seus filhos para o seu crescimento e desenvolvimento. E essa frase não é um simples embelezamento discursivo. É, na verdade, um facto que, infelizmente, muitas vezes, é negligenciado por maior parte dos angolanos. O verso que marca o subtema deste opúsculo é mais amplo e puro anseio de Neto consciencializar-se a si e aos seus contemporâneos de que cada um deve dar tudo de si para ver o seu país nos lugares cimeiros da Humanidade. Esse verso de Neto deve (ou, pelo menos, devia) ecoar retumbantemente na alma de qualquer angolano que ama Angola e a quer desenvolvida, pois todos chamados para a construção de uma Angola cada vez melhor.

...

“Sou aquele por quem se espera” e, por isso, devo me levantar e desenvolver esta Angola, independentemente da minha posição social, nível acadêmico, profissão… e todos são, indubitavelmente poucos para desenvolver a terra maravilhosa que se chama Angola.

Não obstante as grandes vicissitudes por que os angolanos passaram, cada um deveria olhar para o legado de Neto e “ser móbil e mobilizador, activador das esperanças” como defende Pires Laranjeira (2009, p. 29).

Embora o seu posicionamento seja na primeira pessoa (sou), Neto divorcia-se da visão egoísta. O seu discurso poético foi o mais colectivo possível, pois (sou) era, dentre várias notas explicativas, uma forma de consciencializar todo e qualquer angolano de que Angola pertence a todos os angolanos independentemente da sua raça, religião, partido político, etc. Neto imprime no espírito de todo angolano deixando o claro recado de que é responsabilidade de todos lutar por uma Angola livre do jugo colonial e que todo angolano é “aquele por quem se espera” para a construção de uma Angola cada vez melhor e mais unida.

Em “Havemos de voltar” Neto deixa mais explícita a sua luta por uma Angola de todos os angolanos, pois “a luta de libertação nacional nascida da recusa permanente e secular do povo inteiro de Angola à presença colonial através de numerosas revoltas só pôde atingir a vitória quando partiu do princípio aceite da unidade nacional de todo o Povo” (ANDRADE, 1980, p. 108).

Embora vivesse fora de Angola por razões acadêmicas (e muitas vezes por desterro), Neto sempre mostrou um amor profundo por esta terra onde foi sepultado o seu cordão umbilical. Isso leva Neto a ser a mola propulsar para a valorização da essência angolana num discurso que, para além de futurista, traz marcas de um nacionalismo genuíno. Neto não se divorcia da sua gênese. Ele carrega na alma um fazer poético carregado de traços tipicamente africanos (o quissanje, a marimba e outros elementos). Por essa razão LARANJEIRA (1995) afirma que

> Na poesia de Agostinho Neto, como na dos poetas africanos em geral, é notória a referência concreta a elementos da realidade geográfica, histórica e cultural, a demarcação de um espaço físico, a criação de uma cosmovisão e de um imaginário africanos, a recusa da subjectividade, da abstracção e do intimismo. (p. 94)

Pires Laranjeira defende ainda que Neto “explicita a formulação de que a mística esperança já não consola o colonizado, necessitado de uma certeza” no seu conhecidíssimo poema “Adeus à hora da largada”.

Brevíssima Biobibliografia de António Agostinho Neto

António Agostinho Neto nasce no dia de 17 de Setembro de 1922 na aldeia de Kaxicane, região de Icolo e Bengo, província de Bengo. Filho de um pastor da Igreja Metodista e de uma professora do ensino primário.

Após concluir o 7º ano de Ciências do Liceu Salvador Correia em Luanda, trabalha como funcionário dos Serviços de Saúde em Luanda, Malanje e no Bié, de 1944 a 1947 (NETO, 2018) – ver *orelha do livro*.

Neto procurou, desde muito cedo, combater o colonialismo e por essa razão passou pelas cadeias do Aljube, Luanda, Porto, Peniche e Cabo Verde. Entrou para a Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra em 1947, mudando-se, mais tarde (em 1950), para a Universidade de Lisboa. Casado com Maria Eugênia Neto, natural de Montalegre, em Trás-os-Montes.

Líder do Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA) desde 1959 (LARANJEIRA,1995, p. 92). Na madrugada do memorável 11 de Novembro de 1975, Agostinho Neto proclamada a independência nacional da República Popular de Angola.

Neto é autor de vários textos dispersos na imprensa europeia e não só. Neto é também autor da famosíssima Sagrada Esperança (1974), Renúncia Impossível (1982) e Amanhecer. Agostinho Neto tinha plena consciência do objetivo principal da luta política dos angolanos: a libertação nacional (LARANJEIRA, 2009). No dia 10 de Setembro de 1979, falece em Moscovo António Agostinho Neto, então Presidente da República Popular de Angola.

Conclusão

Falar de Literaturas Africanas em Língua Portuguesa de forma geral e, de modo mais específico, abordar questões atinentes à Literatura Angolana é, para além de prazeroso, bastante instigante e exige, acima de tudo, perspicácia em (e para)

...

compreender todo panorama histórico-social, econômico e filosófico para mergulhar docemente nas águas profundas do mundo literário.

É quase impossível falar de literaturas africanas de expressão portuguesa e do nacionalismo angolano sem se fazer referência a Agostinho Neto que, a par de político e médico, foi um grande homem de cultura de forma geral e um homem das letras de modo mais particular.

Neto usa a esperança como uma forma de incentivar os seus contemporâneos para lutar por uma Angola independente, uma Angola livre do jugo colonial português. E por esse fato a sua vasta produção tendia para um profetismo. Era uma grande preocupação "descolonizar" o continente africano e, de modo particular, Angola. Os seus textos estão recheados de um futurismo preso na *sagrada esperança* em e por dias melhores. A luta de Agostinho Neto é, de fato, uma luta de todo o ser humano, pois a busca pela liberdade é o anseio de todo ser humano.

Neto tinha consciência de que ficar parado e esperar por um ato miraculoso para se alcançar a liberdade, a independência era falta de nacionalismo e, acima de tudo, era assumir uma atitude cobarde. Neto chorou com a caneta, seus dedos clamavam por uma Angola livre de quaisquer formas de subjugação. A autonomia territorial e político-administrativa era, para muitos, uma miragem, uma utopia, contudo, Neto via esperança em cada lamentar e em cada chorar.

Referências

ANDRADE, Costa. (1980). *Literatura Angolana (Opiniões).* Luanda: União dos Escritores Angolanos.

LARANJEIRA, Pires.(1995). *Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa.* Lisboa: Universidade Aberta.

LARANJEIRA, Pires. (2009). A poesia de AGOSTINHO NETO como documento de histórico: premonição da liderança, projecto de libertação nacional e organização do movimento popular, em 1945-1956. In: NETO, Agostinho. *Trilogia Poética: Sagrada* Esperança, Renúncia Impossível e Amanhecer. Luanda: União dos Escritores Angolanos, p.27-37.

MAYAMONA, Pedro. (2020). Visão futurista na literatura angolana - o caso de António Agostinho Neto. *Revista Manguxi*, Luanda, v.1; n°1, p. 14-17.

...

MINGAS, Amélia Arlete. (Jan./Jun. de 2021). Línguas e culturas em Angola. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*, São Francisco do Conde (BA), v.1, n°2, p. 377-385.

NETO, Agostinho. (2009). *Trilogia Poética: Sagrada Esperança, Renúncia Impossível e Amanhecer.* Luanda: União dos Escritores Angolanos.

NETO, Eugénia. (2018). A Esperança das Utopias Possíveis. In: NETO, Agostinho. (Org.). *Obra Poética Completa - Sagrada Esperança, Renúncia Impossível; Amanhecer*. Luanda: Fundação António Agostinho Neto, p.11-12.

QUINO, António . (2014). *Duas Faces da Esperança - Agostinho Neto e António Nobre num Estudo Comparado.* Luanda: União dos Escritores Angolanos.

Texto Editores. (2012). *Dicionário Integral - Língua Portuguesa* .3.ed. Luanda: Texto Editores.

RODRIGUES, José Paz. Agostinho Neto, poeta, médico e importante político angolano. PGL-gal,15 de janeiro, 2020. Disponível em: <https://pgl.gal/agostinho-neto-poeta-medico-politico-angolano/>. Acesso em: 24 dez.2021.



O poeta Agostinho Neto | FOTO: Acervo MPLA/Divulgação

Recebido em: 11/10/2021

Aceito em: 15/12/2021

Para citar este texto (ABNT): CHAPUIA, Generoso Filipe. O discurso poético de António Agostinho Neto e a sua visão futurista. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.104-114, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): Chapuia, Generoso Filipe. O discurso poético de António Agostinho Neto e a sua visão futurista.. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1 (Especial): 104-114

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p. 115-132 | dez. 2021

Negritude, Nação e Retratos da Mãe África em poemas de Noémia de Sousa e de Agostinho Neto

Camila Bastos Lopes da Silva [*]
ORCID iD https://orcid.org/0000-0003-0748-5680
Jaqueline Miran Muniz Bandeira [**]
ORCID iD https://orcid.org/0000-0003-4916-8341
José Guilherme de Oliveira Castro[***]
ORCID iD https://orcid.org/0000-0003-3602-7734

Resumo: A reflexão sobre a África, configurada como mãe e terra, foi um resgate promovido pelo Pan-africanismo, no final do século XIX e início do século XX. Esse resgate foi consolidado pelos movimentos culturais a que ele deu origem (Renascimento Negro norte-americano, Indigenismo haitiano, Negrismo cubano e Negritude francófona), transformando a Mãe-África em uma das principais recorrências temáticas presentes nas literaturas africanas e afro-americanas. Nas literaturas africanas de língua portuguesa essa recorrência temática manifesta-se no período de reação anticolonial ao governo português o qual é marcado pela rememoração das raízes identitárias e de uma poética de evocação e exaltação à Mãe-África, que busca ressignificar as raízes africanas encobertas pelos séculos de assimilação cultural. Desse modo, esse artigo tem como intuito analisar a manifestação da Mãe-África e da negritude em poemas de Noemia de Sousa e Agostinho Neto, com base nas teorias da narratologia de Gonzaga Motta e dos gêneros discursivos e polifonia de Bakthin.

Palavras-chave: Pan-africanismo; Mãe-África; Negritude; Lugar de fala.

Negritud, Nación y retratos de la Madre África en poemas de Noemia de Sousa y Agostinho Neto

Resumo: La reflexión sobre África, configurada como madre y tierra, fue un rescate promovido por el panafricanismo, a finales del siglo XIX y principios del XX. Este rescate fue consolidado por los movimientos culturales que dio origen (Renacimiento Negro Americano, Indigenismo Haitiano, Negrismo Cubano y Negritud Francófona), transformando a la Madre África en una de las principales recurrencias temáticas presentes en las literaturas africana y afroamericana. En las literaturas africanas de habla portuguesa, esta recurrencia temática se manifiesta en el período de reacción anticolonial al gobierno portugués, que está marcado por el recuerdo de las raíces identitarias y una poética de evocación y exaltación de la Madre-África, que busca resignificar las raíces africanas cubiertas por siglos de asimilación cultural. Así, este artículo tiene como objetivo

[*] Formada em Letras, Português- Espanhol e Literaturas e Relações Internacionais, pela Universidade da Amazônia (UNAMA), mestre em Letras- Literatura e Crítica Literária pela PUC-GO, bolsista da CAPES. Doutora em Comunicação, Linguagens e Cultura (UNAMA) E-mail: camilabastos_19@yahoo.com.br. Foi professora substituta da UFG-GO das disciplinas, Espanhol 2, Prática Oral 1, Literatura Espanhola e Hispano-americana 2 e 4.

[**] Mestranda bolsista do Programa em Comunicação, Linguagens e Cultura (PPGCLC/CAPES/UNAMA) Graduada em Letras- Português (UNAMA) e Pedagogia (UNIP). E-mail: jaquelinebandeira16@hotmail.com

[***] Mestre em Letras pela PUC- Rio Grande do Sul (1982) e doutor em Letras PUC- Rio Grande do Sul (1997). Atua principalmente nos seguintes temas: narrativa, conto fantástico, sociedade, imaginário amazônico e lirismo.

analizar la manifestación de la Madre África y el nacionalismo en los poemas de Noémia de Sousa y Agostinho Neto, basados en las teorías de la narratología de Gonzaga Motta y los géneros discursivos y la polifonía de Bakthin.

Palabras llave: panafricanismo; Madre-África; Negrura; Lugar de discurso.

Introdução

Donizeth Santos (2012), na obra intitulada: “Representações da Mãe África nas poesias moçambicanas e afro-brasileiras”, afirma que nas literaturas africanas de língua portuguesa a recorrência temática da Mãe África manifestou-se no período em que se iniciou uma reação anticolonial ao governo português. Ao realizar um breve histórico sobre a literatura africana de língua portuguesa, Magalhães (2014) afirma que essas literaturas, no período que antecede as independências são marcadas pelo domínio imperialista, que consiste na dominação econômica e despersonalização cultural dos povos africanos. Das viagens de exploração realizadas pelos europeus ao continente africano surge a descrição das terras africanas como exóticas, assim, o capital simbólico do continente africano era marcado pelo “discurso colonial com o signo de exótico, do primitivo, do tribal, do selvagem (era preciso fazer germinar um sentimento de inferioridade nos colonizados para que se legitimasse a missão salvadora e civilizatória) atribuída aos colonizadores” (MAGALHÃES, 2014, p.416), por isso essa fase é classificada como fase exótica.

A partir da década de 40 vai tomando forma uma “fase ideológica” em que se acentua “a ação individual e coletiva de um povo que se julga superior a outro” (fase exótica e ideológica). Já no início da década de 60 há a chamada “fase cosmopolita”, pois as literaturas nacionais rejeitam esses textos coloniais, entrando em “rota de colisão” com os valores que os delineiam (NOA, 1999, p. 63-65 apud MAGALHÃES, 2014).

No período da II Guerra Mundial, acentuam-se os sentimentos políticos e culturais de descontentamento com a situação colonial, que já se anunciavam no fim do século XIX nas colônias (a ruptura proposta por essa literatura se insere num contexto político-cultural contra a dependência colonial). Esses textos passam a ser escritos num diálogo fecundo com a história e a memória desses povos, revitalizando o passado e trazendo-o para a reflexão crítica. Na literatura afro-brasileira, a imagem da Mãe-África surge nos textos dos escritores negros após a difusão, no Brasil, das ideias oriundas dos movimentos culturais negros pan-africanistas, ocorrida na década de 50.

> O pan-africanismo é um complexo movimento de ideias, teorias, arranjos e visões de mundo surgido na primeira metade do século XIX, a partir dos contatos entre negros da Grã-Bretanha, Antilhas, EUA e lideranças do continente africano. Trata-se de uma resposta às teorias raciais desenvolvidas ao longo do século XIX, a exemplo da poligenia e do darwinismo social (HERNANDEZ, 2005; APPIAH, 1997; DECRAENE, 1962). O pan-africanismo tem como uma de suas principais questões a ideia de que a África deveria ser transformada nos Estados Unidos da África, preferencialmente usando a língua inglesa e professando o cristianismo. Os teóricos do pan-africanismo inventaram a África una, homogênea e indistinta, que ainda hoje está presente nos textos de vários autores africanistas, que tratam o continente no singular, esquecendo de suas diversidades e realidades distintas. Esta África, nessa perspectiva, é tida como a origem de todas as práticas, costumes, culturas e religiões dos negros e negras da diáspora (LIMA, 2011, p.2).

Assim, tendo como base a África como berço da humanidade, das crenças, berço da grande Mãe, os poemas a seguir buscarão refletir essa temática, com base nas teorias de Gonzaga Motta e de Bakhtin, buscando responder à seguinte pergunta: De que modo Noémia de Sousa e Agostinho Neto representam questões fundamentais da luta anticolonial em seus poemas? Pressupõe-se que as temáticas da Mãe África e da negritude são temas fundamentais dessa luta, então, cabe responder essa pergunta no decorrer da pesquisa, haja vista que a luta africana contra o eurocentrismo, o etnocentrismo e as colonialidades do poder e do saber ainda permanecem na contemporaneidade.

Com base nisso, o artigo se estruturou inicialmente com a conceituação de matriarcado, no intuito de demonstrar como a temática da Mãe África se fundamenta, tendo como eixo a vivência da mulher negra africana e sua matriz de mulher- deusa silenciada pelo patriarcado. Logo em seguida, o tema da negritude também é abordado, na medida em que reflete o universo pan-africano de Agostinho Neto. Para a análise do poema, são utilizadas as bases teóricas de Gonzaga Motta e Bakhtin, cuja intenção é observar como os sentidos são construídos nos poemas, dando ênfase ao plano da expressão, que utiliza recursos retóricos estratégicos para alcançar os fins almejados. Assim, busca-se alcançar os fins desejados nesse artigo, com a finalidade de contribuir com os estudos literários de Noémia de Sousa e Agostinho Neto.

1 O matriarcado: conceitos

No período chamado matriarcado, a centralidade da mulher na vida da comunidade era evidente. Só ela detinha o poder de gerar e nutrir a vida. Ela era o cerne da

humanidade. No sistema matrilinear, a criança mantém um logo e íntimo contato com a mãe por toda a sua vida. Os direitos políticos e/ou espirituais da mulher nas sociedades matrilineares por vezes lhe abrem o caminho do trono e da regência, ou fazem dela sacerdotisa respeitada. Outra característica desse sistema social é a veneração às rainhas mães (a mãe e/ou a irmã do rei), além da profunda conexão da mulher à figura da mãe que vai do plano do indivíduo ao da nação.

Por outro lado, Cabot (1992 *apud* LONDERO; SILVA, 1992, p. 22), explica que "num tempo em que o papel masculino na concepção não era entendido, ou só vagamente entendido, o corpo da mãe era visto como a única fonte de vida, assim como a Terra era a única fonte de vida biológica". Desse modo, ao contrário do conceito de matriarcado, Mendes (2012, p. 102) aponta o patriarcado como um sistema que justifica a dominação sobre a base de uma suposta inferioridade biológica das mulheres, que tem origem na família, cujo comando por milênios foi exercido pelo pai:

> Engels em seu livro "A origem da família, da propriedade privada e do Estado", escrito em 1884, relata que a valorização da propriedade privada fomentou o processo de reconfiguração da organização familiar, que deixou de ser matriarcal - chefiada pelas mulheres para ser patriarcal regida pelos homens. Assim, as mulheres foram impelidas a trocar a liberdade sexual pela monogamia e pelo casamento e os homens passaram a requisitar a castidade feminina, a fidelidade, para resguardar a sucessão dos bens aos filhos que possuíam laços de consanguinidade (MENDES, 2012, p. 102).

Quanto à repressão sexual, esta é consequência de uma cultura baseada em uma moral compulsiva, que nega e dessacraliza o sexo. A estrutura humana constrói-se no conflito entre as necessidades humanas e a moral social. Assim, a repressão sexual é pré-requisito somente para a formação da cultura patriarcal autoritária e não de toda cultura, haja vista que nas estruturas sociais matriarcais, os códigos de conduta não possuem proibições sexuais.

Desse modo, cabe a pergunta: Qual a situação atual da Deusa? Como ela se manifesta na África? Ford (1999) ressalta que após estudar os ritos de iniciação masculina e feminina entre os ndembus da África Central nos anos 50, concluiu que a cultura ndembu se fundava em um princípio maternal que permeia a sociedade e a natureza. A imagem da deusa passa então a ser compreendida muito mais como um arquétipo: "uma imagem primordial que habita em nós e se expressa em nossos sentimentos e atos" (FORD, 1999, p.170). A Grande Deusa, mãe da criação, revela-se em três símbolos: árvore, terra e pedra e é através desses três símbolos que se pode

detectar a presença da Deusa no mito sagrado africano. Conforme mencionado acima, a adoração à deusa foi quase que totalmente substituída pela adoração a um Deus ou a deuses, portanto, escrever poemas exaltando à deusa grande mãe significa transcender o cânone literário, assim como desconstruir colonialidades por meio da escrita. A seguir, será observada a maneira pela qual os autores em análise constroem a imagem da deusa em suas narrativas, com base na desconstrução dos padrões de gênero e das colonialidades que subalternizam mulheres, principalmente as mulheres negras.

Por outro lado, o tema da negritude nos poemas reflete a luta do sujeito negro (a) africano (a) e afro-diaspórico contra as diversas formas de racismo instituídas e de estereótipos que inferiorizam o (a) homem (mulher) negro (a) desde o período colonial, incluindo a inferiorização da sabedoria dos ancestrais, cujas raízes ressignificam o papel da mulher como matriarca, conforme citado anteriormente. A negritude representa, nesse contexto, a recusa da assimilação imposta desde o período colonial e a busca por uma identidade cultural a todo (as) africanos (as) negros (as) e apresenta diversas definições: uma mítica e outra ideológica. A primeira, relaciona-se com a descoberta do passado africano anterior à colonização e almeja um retorno às origens, “para revitalizar a realidade africana perturbada pela intervenção ocidental” (MUNANGA, 2019, p. 53). Já a segunda, propõe esquemas de ação, um modo de ser negro que confronta o sujeito branco de forma agressiva, “resposta a situações históricas, psicológicas e outras, comuns a todos os negros colonizados” (MUNANGA, 2019, p. 53).

> Após séculos de imitação cega, alguns escritores negros preocuparam-se em estabelecer a verdade e exorcizar entre seus irmãos de raça o profundo complexo de rejeição inculcado durante séculos. Limitemo-nos apenas aos dos mais conhecidos: o Dr. Du bois e Langston Hughes, o Pai da Negritude e o representante do movimento conhecido sob o nome de Renascimento Negro (MUNANGA, 2019, p. 41-42).

Desse modo, apresentar-se-á, a seguir, uma análise dos poemas com base nos conceitos de Mãe África e de negritude, retratados nessa seção.

2. Instâncias narrativas de análise

2.1 Gonzaga Motta: análise crítica da narrativa

Luiz Gonzaga Motta (2013) afirma que a enunciação se constitui como ato produtor da narrativa, pois representa a atividade de linguagem exercida por aquele que fala no momento em que fala. Para o autor, os sujeitos interlocutores criam o sentido por meio

das performances linguísticas, ou seja, marcas de enunciação presentes no texto que demarcam a relação entre os interlocutores, assim como seu lugar de fala.

O autor reitera que a narrativa é um dispositivo argumentativo que busca seduzir e envolver o interlocutor, desvelando intencionalidades que lhe são implícitas. Assim, ela se caracteriza por sua composição heterogênea, pluridiscursiva e dialógica e revela correlações de poder em sua constituição.

A narratologia, de acordo com a metodologia de Motta, pode ser utilizada não apenas para a crítica de textos ficcionais, mas também como um procedimento analítico que compreende os valores subjetivos, as ideologias e a política de uma sociedade. Desse modo, utilizamos essa metodologia para a análise de poemas, pois são narrativas, na medida em que possuem uma intriga e uma intencionalidade. Nelas, o poder se manifesta nas relações discursivas e nas situações narrativas e muda de lugar, pois passa a centralizar-se na imagem da grande deusa mãe, assim como na importância dos movimentos de negritude, revelando sua importância.

Motta ressalta que há elementos da estória e da narrativa que devem ser analisados, assim como recursos argumentativos que apresentam diversas finalidades, tais como seduzir sensibilizar, cooptar, surpreender, atemorizar e também divertir o interlocutor. Essas intenções pragmáticas do narrador constroem o texto, direcionando-o a uma finalidade. Os recursos retóricos são estrategicamente utilizados afim de convencer seus interlocutores de que aquilo que falam é convincente. Assim, no ato de configurar um discurso, o narrador utiliza uma força elocutória e perlocutiva, construídas a partir de recursos linguísticos, tais como as figuras e jogos de linguagem, os dêiticos nos atos de fala, a retórica utilizada e a narratividade encoberta.

Paul Ricoeur explica que em toda narrativa existe uma intriga, haja vista que ela possibilita que o texto tenha um contorno. Nela, existe o elo entre a ética (o mundo real) e a estética (mudo imaginário) onde é possível observar o factual perpassado pela camada imaginária, construída intencionalmente no enredo e substancializada nos personagens com a intenção de provocar efeitos sobre o leitor/ telespectador, uma vez que o “persuasivo nasce da interseção entre o dissonante e o verossímil: nasce das emoções trágicas que ocorrem no espectador” (MOTTA, 2013, p76)

Dentre as instâncias de análise, Motta cita três planos que são: 1) plano da expressão, plano da estória e plano da metanarrativa. No plano da expressão, serão observadas as linguagens: verbal, sonora, visual e os recursos linguísticos usados estrategicamente na narrativa; 2) No plano da estória, serão analisadas questões como:

enredo, intriga, personagens e cenários. Por fim, em 3) O plano da metanarrativa realiza uma análise profunda do texto, observando os temas de fundo ético e moral que integram a narrativa.

2.2 Bakhtin e o estudo dos gêneros do discurso

Bakhtin analisa o emprego da língua a partir de enunciados concretos e únicos que refletem as condições específicas e as finalidades de cada campo por sua construção composicional. O autor observa a existência de uma extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso e a existência de gêneros discursivos primários (simples) e secundários (complexos). Os gêneros discursivos secundários (romances, dramas, pesquisas científicas, etc.) surgem em situações de convívio mais complexo e relativamente mais desenvolvido. No processo de formação eles "incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples)" (BAKHTIN, 2002, p.264).

A poesia pode ser considerada um gênero discursivo complexo, na medida em que há uma maior elaboração discursiva em sua construção. Nas poesias em análise, o plano estilístico é construído a partir da junção com o plano de conteúdo, entrelaçados ao subjetivismo do autor. Nem sempre uma poesia concretiza temáticas, as vezes apenas serve para o deleite, porém é um gênero complexo porque conforme afirma Barthes (2002), a poesia moderna destrói a natureza espontaneamente funcional da linguagem, pois ela contém "um encadeamento geológico de existencialidade [...] cada palavra poética é um objeto inesperado, caixa de pandora onde surgem todas as categorias de linguagens" (BARTHES, 2002, p. 6). Os poemas de Agostinho Neto e de Noémia de Sousa a seguir, em sua construção, agregaram conteúdo em forma poética, costurando-os cuidadosamente nos textos. Como são poemas, estão intrinsicamente ligados ao enunciado e às suas formas típicas, como por exemplo, à musicalidade, ritmo e ênfase ao plano da expressão, diferentemente da novela que não costuma dispor do amplo uso de metáforas e de musicalidade em sua construção.

Para Bachelard (1995), a poesia é uma metafísica instantânea. Enquanto o tempo da prosódia é horizontal, o tempo da poesia é vertical e o instante poético é uma relação harmônica entre contrários, o qual o poeta "se despoja de toda vida inútil, experimenta a ambivalência abstrata do ser e do não-ser" (BACHELARD, 1995, p. 3). Portanto, o gênero poético tem como uma das suas características o uso conotativo da linguagem,

predominantemente expressiva e subjetiva, com o maior uso de recursos retóricos, conforme observaremos nos poemas em análise.

Por outro lado, Bakhtin reitera que cada enunciado é um elo na corrente com outros enunciados, ou seja, ele não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, delimitada da alternância dos sujeitos do discurso. Os enunciados são construídos com "o auxílio das unidades da língua: Palavras, combinações de palavras, orações; ademais, o enunciado pode ser construído a partir de uma oração, de uma palavra, por assim dizer, de uma unidade do discurso" (BAKHTIN, 2002, p.278).

Desse modo, cada obra está vinculada a outras obras-enunciados, ela está separada daquelas pela alternância dos sujeitos dos discursos, muitas vezes implícitos na narrativa, apresenta uma intenção discursiva que determina o todo do enunciado. Essa intenção, segundo Bakhtin, revela o caráter dialógico do enunciado, assim como sua extrema heterogeneidade. Um enunciado está organizado pela alternância dos sujeitos do discurso e reflete a realidade extraverbal, materializando-se em um poema por suas peculiaridades estilístico- composicionais, determinadas pelo elemento expressivo que consiste em uma relação subjetiva do falante com o objeto do seu discurso, transfigurada pelo uso de recursos linguísticos, tais como elementos lexicais, morfológicos e sintáticos que exprimem a posição emocional do falante, é o que Motta ressalta como plano da expressão na narrativa.

Por fim, o gênero do discurso é uma forma típica do enunciado e inclui certa expressão típica a ele inerente. Por meio dos enunciados, há uma constante interação com os enunciados individuais dos outros, ou seja, todo o enunciado é pleno das palavras dos outros, portanto, a seguir, analisaremos esse constante dialogismo presente nos poemas, observando os diversos planos que os compõem.

3. Análise crítica da poética de Noémia de Sousa

A poeta Carolina Noémia Abranches de Sousa nasceu em Maputo, Moçambique, em 20 de setembro de 1926, onde viveu até 1951, época em que circulou o seu caderno de poesias intitulado *Sangue negro*, contendo 43 poemas, o qual somente 50 anos depois, em setembro de 2001, foi editado em livro. Apresentaremos, a seguir, um de seus poemas para a análise:

> Sangue negro Ó minha África misteriosa, natural! minha virgem violentada!
> Minha mãe! Como eu andava há tanto desterrada de ti, alheada distante e

> egocêntrica por estas ruas da cidade engravidada de estrangeiros. Minha Mãe! Perdoa! Como se eu pudesse viver assim, desta maneira, eternamente, ignorando a carícia, fraternamente morna do teu luar ...Meu princípio e meu fim ...[...] Como se não existisse para além dos cinemas e cafés a ansiedade dos teus horizontes estranhos, por desvendar ... Como se nos teus olhos matos cacimbados. não cantassem em surdina a sua liberdade, as aves mais belas [cujos nomes são mistérios ainda fechados![...] Como se teus filhos intemeratos, sofrendo, lutando. À terra amarrados como escravos trabalhando, amando, cantando, meus irmãos não fossem! - Ó minha mãe África Magna pagã, escrava sensual mística, sortílega à tua filha desvairada Abre-te e perdoa! Que a força da tua seiva vence tudo e nada mais foi preciso que o teu feitiço impor dos teus tantãs de guerra chamando, dum-dum-dum-tam-tam-tam dum-dum-dum-tam-tam-tam para que eu vibrasse para que eu gritasse para que eu sentisse! – fundo no sangue a tua voz – Mãe! E vencida reconhecesse os nossos erros e regressasse à minha origem milenar ... Mãe! Minha mãe África, das canções escravas ao luar, Não posso, NÃO POSSO, renegar o Sangue negro, o sangue bárbaro que me legaste ... Porque em mim, em minha alma, em meus nervos, ele é mais [forte que tudo! Eu vivo, eu sofro, eu rio, através dele, MÃE!... (SOUSA, 1975, p. 151-152).

Com base nos conceitos anteriormente estudados, cabe enfatizar que de acordo com a teoria narrativa de Motta, é de fundamental importância observar dêiticos nos atos de fala, pois estes fazem parte do plano da expressão e consistem em elementos linguísticos que indicam o espaço físico, o tempo em que um enunciado é produzido, os participantes de uma situação do enunciado (eu/tu/ele/nós), a hierarquia entre os sujeitos da enunciação e suas condicionantes na interlocução, tais como suas identidades e intenções e as circunstâncias culturais, crenças, ideologias e circunstâncias históricas em que o ato ocorreu.

No poema de Noémia de Sousa, ao observarmos os dêiticos de fala contidos no plano da expressão, conforme afirma Gonzaga Motta, notamos a presença do pronome em primeira pessoa (eu) unido ao pronome possessivo (minha). O eu-lírico, provido de existência real assume sua identidade africana ao declamar seu amor pela nação africana: Ó minha África misteriosa, natural! Minha virgem violentada! Minha mãe!

O uso da anáfora minha concede musicalidade ao poema e também representa uma assunção identitária do eu-poético, um reconhecimento de sua nação, violentada e abusada pelos colonizadores, mas reconhecida por seus filhos.

Por outro lado, o uso da exclamação, de acordo com Bakhtin, representa uma enunciação valorativa que traduz sua exaltação pela nação africana. Na exclamação há uma força ilocucionária, pois indica o teor de exaltação do EU-lírico à nacionalidade, à Mãe-África tão desvalorizada pelo ocidente. No poema, observa-se um EU-lírico que outrora esqueceu sua pátria, sofreu assimilação, esteve no entrelugar, mas reassumiu

sua identidade étnica. Ele ideologicamente busca desconstruir estereótipos e colonialidades estabelecidos na nação africana. Por meio do uso do verbo no pretérito imperfeito (andava) é possível observar uma condição do EU-lírico não mantida, ou seja, antes desvalorizava a Mãe-África, mas passou a exaltá-la quando reconheceu suas raízes.

O uso da figura sonora [ó] de [ó minha África misteriosa] é uma onomatopeia que representa graficamente sons e ruídos. Seu uso é muito comum no gênero poético, tem como peculiaridade estilístico-composicional o uso de enunciados predominantemente conotativos e expressivos que buscam preencher a ausência do recurso sonoro no texto escrito. Ainda no plano da expressão, o uso das reticências denota continuidade, indica a permanência de um ponto de vista e de um fato histórico, por exemplo, em “Meu princípio e meu fim....” o eu lírico expressa o caráter sagrado e eterno da deusa-mãe-África, ela é o início e o fim da criação, é eterna, pois o uso das reticências expressam que após o fim, existe a eternidade, ou seja, a deusa transcende a existência, ela é alfa e ômega, início e fim da existência.

O uso da conjunção se subordinada a como (como se) indica um questionamento do eu-lírico em relação ao suposto anonimato da Mãe-África que na verdade representa o grande berço da humanidade. Ele questiona estereótipos e denominações dadas a ela tais como, pagã, sensual e mística e clama por seu perdão. O ênfase dado às onomatopeias “dum-dum-dum-tam-tam-tam” no plano de expressão concede força sonora aos enunciados, assim como musicalidade e expressividade ao poema, juntamente ao uso da aliteração *para que* “para que eu vibrasse, para que eu gritasse, para que eu sentisse! O uso repetitivo da palavra Mãe, seguida de exclamação, representa enunciados exclamativos expressivos, vocativos, aclamações à grande Mãe-África.

No plano da estória, de acordo com a análise de Motta, a intriga se torna ponto fundamental de observação. Desse modo, a intriga se instaura no momento em que o eu-lírico questiona sua condição de filho pródigo e decide assumir suas raízes africanas, por meio da exaltação da grande Mãe-África. Observa-se no plano da metanarrativa a busca de uma fundamentação histórica para explicar a desvalorização da Mãe-África. Por meio do dialogismo intrínseco à construção do enunciado, observa-se o eu-lírico argumentando contra as “vozes coloniais” que constroem negativamente a imagem da negra africana e do matriarcado desde os primórdios da colonização.

Bell Hooks descreve a experiência das mulheres negras escravizadas. A autora observa que o sexismo sempre representou uma força opressiva nas vidas destas

mulheres. O sexismo institucionalizado, ou seja, o patriarcado, era uma parte integral da ordem social e política que os colonizadores brancos trouxeram das suas terras da Europa e teve um impacto grave no destino das mulheres negras escravizadas. A violação era um método comum de tortura, usado para submeter as mulheres negras. Juntamente à violação, havia a docilização dos escravizados, fato ironizado no poema de Noémia de Sousa no trecho: Ó Minha mãe África Magna, pagã, escrava sensual, mística". Os termos mencionados questionam estes estereótipos tão usados desde a escravidão, uma vez que "A destruição da dignidade humana foi crucial para a preparação do povo africano para o mercado de escravos, a remoção de nomes e status, a dispersão de grupos para que não existisse linguagem comum e a remoção de qualquer sinal visível de patrimônio africano" (HOOKS, 2010, p.18).

Quanto à mulher negra, era propriedade do seu dono, sendo obrigada a ser subserviente à sua vontade. No ensino do fundamentalismo cristão, as mulheres eram retratadas como sedutoras, trazendo o pecado ao mundo, por isso o uso do termo "escrava sensual" e "pagã" no poema de Noèmia de Sousa. A rememoração dos estereótipos tem como finalidade interrogar sobre o papel exercido pela mulher negra, retrato da África, desde o processo colonizador:

> A transformação da mudança da imagem da mulher branca como pecadora e sexual para essa mulher branca senhora virtuosa ocorreu ao mesmo tempo que a exploração sexual em massa das mulheres negras escravizadas – exatamente ao mesmo tempo que a rígida moralidade sexual da Inglaterra Vitoriana criou uma sociedade na qual a exaltação da mulher como mãe e companheira subserviente aconteceu em simultâneo com a formação do massivo submundo da prostituição. Enquanto os homens americanos idealizaram a natureza feminina branca, assaltavam sexualmente e brutalizavam as mulheres negras (HOOKS, 2005, p.25).

Bell Hooks no livro *Não sou eu uma mulher* afirma que foi a escravização do povo africano na América que marcou o início da mudança do *status* social da mulher branca. Antes da escravatura, a lei patriarcal decretou as mulheres brancas como seres inferiores, os mais baixos da sociedade. A subjugação do povo negro permitiu-lhes, no entanto, desocupar essa posição e assumir um papel superior. "Era na sua relação com a mulher negra escrava que a mulher branca podia afirmar melhor o seu poder [...] se as mulheres brancas lutassem para mudar o destino das mulheres negras escravizadas, sua própria posição social na hierarquia da raça-sexo seria alterada". (HOOKS, 2010, p.111)

Assim, para que a estrutura do *apartheid* fosse mantida, os colonizadores brancos, homens e mulheres, criaram uma variedade de estereótipos para diferenciar mulheres negras de brancas. Com isso, os racistas brancos e alguns negros que absorveram a mentalidade do colonizador, caracterizaram a mulher branca como ícone da perfeita natureza feminina e encorajaram as mulheres negras a se esforçarem para atingir este modelo usando a mulher branca como padrão.

A dicotomia entre a mulher branca e a negra foi demonstrada na casa da senhora e do senhor branco onde a mulher negra trabalhou como empregada doméstica. Destarte, os homens brancos promoveram a hostilidade e a divisão entre as mulheres brancas e negras por meio de um sexismo institucionalizado, acatado até mesmo pela maioria das mulheres brancas que alegavam, por meio da ideologia sexista, que as mulheres virtuosas não tinham impulsos sexuais. A autora afirma que os donos de escravos usualmente tentavam corromper as mulheres negras, colocando-as como prostitutas. As escravas não podiam reclamar, muito menos resistir, senão seriam penalizadas.

> Havia atos de misoginia sádica de crueldade e brutalidade que iam muito além da sedução- a violação, a tortura até o assassinato orgásmico e necrofilia. Há uma atração pela perversão, pelo tabu, a associação à negritude com prazerosa perversidade [...] pareceu haver uma medida de agressividade e até de sadismo na sexualidade masculina. A passividade e a indefensibilidade pareciam ser frequentes no realce da desejabilidade do objeto sexual, que era o que a mulher negra representava para o seu dono branco. (HOOKS, 2010, p. 21)

A autora reitera que foram difundidos dois estereótipos para impedir o casamento inter-racial entre negros e brancos: o estereótipo da mulher negra má e sexualmente perdida e o estereótipo do violador negro. O estereótipo dos homens negros como violadores deixou de dominar a consciência do público americano nos anos 70, porém perdurou o estereótipo da mulher negra prostituta. Destarte, as imagens positivas das mulheres negras são aquelas que as retratam como religiosas, sofredoras, figuras maternais que se sacrificam e se auto- negam em prol dos que ama. Desse modo, muitos desses estereótipos afetaram a forma pela qual as mulheres negras se auto- percebiam.

Outro estereótipo bastante difundido, segundo Hooks, foi a noção de que as negras eram todas criaturas sub-humanas masculinizadas devido à habilidade que tinham em sobreviver sem a ajuda direta de um homem, além de sua capacidade em realizar tarefas que eram culturalmente definidas como trabalho “másculo”. Com isso, foram denominadas “matriarcas” sem nunca terem sido, na realidade, pois Ângela Davis

descreve que essa denominação é um termo que ignora o profundo trauma que a mulher negra experimentou quando teve de desistir de engravidar para servir ao interesse econômico desigual de servir aos senhores. O estereótipo da matriarca foi empregado com o intuito de convencer as mulheres negras de que elas ultrapassavam os vínculos da feminilidade porque trabalhavam fora de casa para prover apoio econômico às suas famílias e por meio disso, elas desmasculinizavam os homens negros. Aos homens negros foi dito que eram fracos, afeminados e castrados porque suas mulheres estavam exercendo trabalhos servis.

Conclui-se, desse modo, que o caráter dialógico e heterogêneo do enunciado, citado por Bakhtin, se materializa nas diversas abordagens da mulher negra escravizada, memória da Mãe-África, oculta dos livros de história. O EU-lírico questiona esses estereótipos e busca elevar a verdadeira matriarcalidade da África, para isso utiliza estratégias argumentativas, ironias, repetições, onomatopeias e consegue, assim, elevar suas raízes culturais. O poema termina com a repetição dos versos “Não posso, não posso renegar o sangue negro, o sangue bárbaro que me legaste... Porque em mim, em minha alma, em meus nervos, ele é mais forte que tudo! Eu vivo, eu sofro, eu rio através dele, Mãe! (SOUSA, 1975, p.151-152).

O uso constante de repetições (Eu, eu, em mim, em minha) terminadas com o substantivo mãe, denotam a força elocucionária do enunciado que se propõe a exaltar a Mãe-África, finalizando sua construção com um vocativo, uma aclamação à imagem da deusa-mãe, vista pelo EU-lírico como uma virgem violentada, mas elevada ao patamar de deusa pelos seus filhos.

4. Agostinho Neto

Figueiredo (2018) ressaltou que o presidente António Agostinho Neto foi a principal figura angolana do século XX. Os estudos sobre o autor são vários e trazem “discussões diversas acerca de sua poética, seu engajamento político e sua vivência em prol da negritude e de uma literatura que revela as faces do sincretismo do povo brasileiro” (FIGUEIREDO, 2018, p. 1). O poema abaixo materializa as marcas do movimento de negritude, cujos objetivos são: “protestar contra a ordem colonial, lutar pela emancipação de seus povos oprimidos e lançar o apelo de uma revisão das relações entre os povos” (MUNANGA, 2009, p. 47). Para Césaire, a negritude é definida em três palavras:

identidade, fidelidade e solidariedade, temáticas-chave dos poemas de Agostinho Neto, conforme observado a seguir:

Voz de Sangue

Palpitam-me
os sons do batuque
e os ritmos melancólicos do blue
Ó negro esfarrapado do Harlem...
ó dançarino de Chicago
ó negro servidor do South
Ó negro de África
negros de todo o mundo
eu junto ao vosso canto
a minha pobre voz
os meus humildes ritmos.
Eu vos acompanho
pelas emaranhadas áfricas
do nosso Rumo
Eu vos sinto
negros de todo o mundo
eu vivo a vossa Dor
meus irmãos.

Motta cita, conforme mencionado na análise anterior, a importância do uso de dêiticos nos atos de fala, pois estes fazem parte do plano da expressão e expressam a literariedade dos textos poéticos. No poema de Agostinho Neto há o uso do pronome eu em concordância com o pronome vos e nós os quais refletem coletividade. Nele, o eu-lírico convoca outros “irmãos” negros à união. O sentido de união reflete o sentimento de pertencimento, eixo da negritude, que interliga todos os irmãos negros do mundo, na busca pela preservação de uma identidade comum. Sua definição cultural, de acordo com Munanga (2019), reflete a afirmação do negro por meio da valorização de sua cultura, a começar da poesia, conforme visto acima, promovendo outras concepções de negritude, tais como:

> Negritude – essência/ negritude tomada de posição; negritude mistificadora (sonhadora, contemplativa); negritude eterna/ negritude episódica e histórica; negritude ególatra e autossuficiente/ negritude que termina no passado; negritude dolorosa: o poeta negro, no esforço de comunicação com seu povo e máximo depoimento, sofre a paixão dos negros torturados pela história. Sente-se medo de perder a cultura e a alma no contato com o Ocidente e suas técnicas. É uma fase de angústia, de dor. Negritude agressiva: é uma fase de revolta, de negação da razão, do Deus branco, da beleza ocidental, das línguas europeias. Reivindica-se a raça até nas suas carências. Negritude serena: Atitude construtiva de reconciliação

> dialética. O desejo de ascender a uma cultura universal [...] negritude vitoriosa: reivindicação da paternidade da civilização. Uma supercompensação idealizante. Um verdadeiro messianismo (MUNANGA, 2019, p. 56)

A visão de negritude exposta no poema de Agostinho, dialoga com a concepção de uma negritude serena e vitoriosa que celebra uma identidade cultural própria dos povos negros, muito embora esse movimento tenha sido criticado por querer unir artificialmente "povos geográfica, histórica e culturalmente diferentes" (MUNANGA, 2019, p. 57).

A concepção apresentada no poema dialoga com o conceito de Césaire sobre negritude, que é definida pelo autor através de três palavras: identidade, fidelidade e solidariedade. A identidade, conforme mencionado anteriormente, consiste em assumir orgulhosamente a condição de negro. Já a fidelidade consiste na interligação com a terra-mãe. Por último, a solidariedade é o sentimento que liga todos os irmãos negros do mundo, fato que se metaforiza no poema em análise de Agostinho Neto.

Na primeira estrofe o uso do verbo "Palpitam-me" metaforiza o som do coração em concordância com o som do batuque, símbolo do corpo negro em performance e da raiz africana. Os sons do coração do EU-lírico se mesclam aos ruídos do batuque e ritualizam o rito africano de origem às terras ancestrais, ao berço da Mãe-África, fato que dialoga com o conceito de fidelidade anteriormente exposto.

O autor celebra o encontro de todos os negros, a partir do uso da expressão "ó", cujo sentido é de reafirmar e de invocar a união entre os irmãos negros. Agostinho Neto foi adepto do movimento pan-africano e de negritude, por isso metaforiza em sua poética os ideais de identidade, fidelidade e solidariedade, cujo sentido é:

> Senghor entende identidade própria como o conjunto dos valores culturais do mundo negro, exprimidos na vida, nas instituições, nas obras. É a proclamação- celebração sobre todos os tons de identidade, da personalidade coletiva, visando o retorno às raízes do negro como condição de um futuro diferente da redução presente. Os negros decidem assumir o desprezo para fazer dele fonte de orgulho [...] a negritude aparece aqui como uma operação de desintoxicação semântica e de constituição de um novo lugar de inteligibilidade da relação consigo, com os outros e com o mundo (MUNANGA, 2009, p. 48).

A intriga narrativa, dentro do plano da estória, evidencia o confronto ideológico que perpassa as muitas vivências de sujeitos negros em diferentes países. O poema convoca a união de negros de diferentes nacionalidades, culturas e histórias, sob a fundamentação de que pertencem a uma raiz ancestral comum, sejam eles, afro-americanos, afro-caribenhos ou africanos. Portanto, no plano da expressão, o uso do pronome pessoal

"EU" atrelado à convocação à unidade entre negros, remete ao papel de um líder que assume a função de interlocutor de uma ideologia libertária.

Esse fato dialoga com a posição ideológica de Agostinho Neto que foi presidente do Movimento Popular de Libertação de Angola, sendo eleito presidente do país de 1975 a 1979. Ele convoca o pan-africanismo, elevando o movimento de negritude à esfera política. Nesse contexto, o poema inicia com os ruídos do coração atrelados ao som dos batuques e dos muitos ritmos que remetem à negritude, cujas raízes reconstroem mito-poeticamente as origens ancestrais do povo negro, por isso, o EU-lírico encerra o poema com o substantivo "irmãos" atrelado ao pronome possessivo "meus" que indicam um sentimento de pertencimento a uma nação e a um território que transcende fronteiras étnicas, políticas, culturais e históricas. É o sentimento de "irmandade" negra, cuja raiz está na negritude e no pan-africanismo como ideologias que confrontam as colonialidades e se tornam fundamentações muito presentes na poética do autor.

5 Considerações finais

Os poemas estudados buscaram representar a imagem da grande Deusa africana e da negritude por meio de EU-líricos que reconhecem sua ancestralidade. Por um lado, o primeiro poema de Noémia de Sousa desmascara o processo colonizador que renegou o poder da grande deusa africana, levando-a ao esquecimento e à substituição por um deus masculino. Nele, a Mãe-África desconstrói estereótipos e se ressacraliza, ela reassume seu poder. Por outro lado, o segundo poema, de autoria de Agostinho Neto, eleva o sentido de nação, por meio de um intenso dialogismo em que as vozes negras se reúnem e interagem, elas se refugiam da máscara do silenciamento, conforme afirma Grada Kilomba.

A máscara do silenciamento e da docilização dos povos negros demarcou o território colonial; desse modo, as narrativas representam a desconstrução das fronteiras coloniais. Elas ressignificam o papel da (o) negra (o) na sociedade. Assim, transcender fronteiras coloniais significa também ultrapassar colonialidades do saber e do poder e as narrativas são fundamentais nesse processo, pois expressam as dores e denúncias de sujeitos e transfiguram novas crenças, valores e nacionalidades e, assim, deidades como a grande Deusa africana, a Grande-Mãe África reassumem a posição uma vez roubada pelo patriarcado. Por isso, os objetivos da pesquisa foram alcançados, na medida em que a análise dos poemas nos levou a refletir o quanto a ideologia da negritude e da Mãe-

África serviram como elos discursivos de confronto ao colonialismo e às muitas colonialidades que ainda perduram na contemporaneidade.

Referências

BACHELARD, G. *Instante poético e instante metafísico, em o direito de sonhar.* São Paulo: Unimontes, 2005.

BAKHTIN, M. *Marxismos e Filosofia da linguagem.* São Paulo: Hucitec, 2009.

_____.*Questões de literatura e de estética*: a teoria do romance. São Paulo: Hucitec, 2002.

BARTHES, R. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ELIADE, M. *Tratado de História das Religiões.* São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FORD, C. W. *O herói com rosto africano*. São Paulo: Summus, 1999.

HOOKS, B. *O feminismo é para todo mundo*: políticas arebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2010.

_____. *Não sou eu uma mulher*: mulheres negras e feminismo. Rio de Janeiro: Plataforma Gueto, 2014.

KILOMBA, G. *Memórias da plantação*: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LIMA, I. M. de F. Todos os negros são africanos? O pan-africanismo e suas ressonâncias no Brasil contemporâneo. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH*, São Paulo, jul. 2011.

LONDEIRO; J. C.; SILVA; V. da. *Do matriarcalismo ao patriarcalismo*: formas de controle e opressão das mulheres. 2010. Disponível em: https://editorarealize.com.br/revistas/conages/trabalhos/TRABALHO_EV053_MD1_SA8_ID48_21042016135430.pdf. Acesso em: 22 fev. 2019.

MAGALHÃES, A. *Literaturas em diálogo com a história e a política*. Rio de Janeiro: Garamond, 2014.

MENDES, S. da R. *(Re)pensando a criminologia*: reflexões sobre um novo paradigma desde a epistemologia feminista. 2017. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/118 67/1/2012_SoraiadaRosaMendes.pdf Aceso em: 20 fev. 2019.

MOTTA, L. G. *Análise crítica da narrativa*. Brasília: Editora UNB, 2013.

MUNANGA, K. *Negritude*: Usos e Sentidos. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SANTOS, D. *Representações da Mãe-África nas poesias moçambicana e afro-brasileira*. Belém: Garamond, 2012.

SOUSA, N. de. *Bibliografia*. Maderazinco, Maputo: s.e., 2001.

_____. *Sangue negro*. In. ANDRADE, M. (Org.). *Antologia temática de poesia africana:* na noite grávida de punhais. Lisboa: Sá da Costa, 1975. p. 23-28.

Recebido em: 11/10/2021

Aceito em: 21/12/2021

Para citar este texto (ABNT): SILVA, Camila Bastos Lopes da; BANDEIRA, Jaqueline Miran Muniz; CASTRO, José Guilherme de Oliveira. Negritude, Nação e Retratos da Mãe África em poemas de Noemia de Sousa e Agostinho Neto. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.115-132 dez. 2021.

Para citar este texto (APA): SILVA, Camila Bastos Lopes da; BANDEIRA, Jaqueline Miran Muniz; CASTRO, José Guilherme de Oliveira (2021, dez.). Negritude, Nação e Retratos da Mãe África em poemas de Noémia de Sousa e Agostinho Neto. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 115-132.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.133-148 | dez. 2021

Um olhar Bachelardiano *a Náusea* de Agostinho Neto

Hélder Simbad*

ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-2299-8428

Resumo: O presente artigo visa analisar à luz da poética de Gaston Bachelard o conto *Náusea* de Agostinho Neto. Com efeito, em se tratando duma abordagem psicocrítica, no plano teórico, colocaremos em diálogo campos categoriais como a psicologia e a literatura, para, posteriormente, aplicar a ‘‘Psicologia das águas violentas’’ de Gaston Bachelard ao conto de Agostinho Neto, reforçando com DSM, para melhor compreensão das atitudes dos personagens. Trata-se duma pesquisa de carácter bibliográfico que procura analisar a produção de Neto sob um novo viés.

Palavras-chave: Agostinho Neto; Gaston Bachelard; Náusea; Psicocrítica

Kutalesa kwa Bachelardiano a Kuzemba kwa Agostinho Neto

Kakibandu Kaká kazanbula ykexilu wa poética ya Goston Bachelard misoso Kuzemba kwa Agostinho Neto. Mukiki, mukumbangela kwila wa kwihula kwa ixinganeku, mukexulu wa kixinganeku, twazwelesa ibuka ya ukexilu umoxi ni ixinganeku ya jisabalu muhadya kwita "kwijunganeku ya menya a udinda" a Bechelard mu misoso ya Agostinho Neto, mukukukolesa no DSM, mukutetuluka kyambote ubangelu wa athu. Uzambwilu walungu ni mikanda itens kuzambula kikalskalu kya Neto kyalungu no kutalesa kwengi.

Maba -angunji: Agostinho Neto; Goston Bachelard; Kuzemba kufula kwa ixinganeku.

“Que outra liberdade psicológica temos nós, senão a liberdade de sonhar?
Psicologicamente falando, é no devaneio que somos livres.”
Gaston Bachelard (1989)

Introdução

As ciências humanas são caracterizadas por essa possibilidade de dialogarem entre si. A Literatura, enquanto arte, é também um domínio estudado por vários psicólogos ou filósofos de orientação psicológica, isto porque os produtores de textos literários são movidos por um impulso criativo e, em se tratando de texto narrativo, atribuem traços psicológicos às personagens que podem ser estudados a partir de várias teorias comportamentais.

Abordaremos a obra ‘‘ Náusea’’ de Agostinho Neto tomando como procedimento analítico-literário a Psicocrítica, de uma forma mais abrangente, e, de forma mais específica, a teoria da psicologia das “Águas Profundas” do capítulo II: “As Águas profundas – As Águas Dormentes – As Águas Mortas. “A Água Pesada” no Devaneio de

* é escritor e Crítico Literário, nasceu em Cabinda, Angola aos 13 de Agosto de 1987. É licenciado em Línguas e Administração pela Universidade Católica de Angola e Mestrando em Ensino das Literaturas em Língua Portuguesa pelo Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda-Angola.

Edgar Poe" e a teoria da ‘‘Psicologia das águas violentas’’, descritas no 8º capítulo do livro ‘‘A Água e os Sonhos: Ensaio sobre a imaginação da matéria’’ de Gaston Bachelard (1989).

O nosso trabalho é essencialmente bibliográfico e, como métodos de pesquisa, recorreremos ao indutivo e ao dialético para melhor interpretação da obra a que nos propusemos analisar e porque atuamos exatamente no domínio da Crítica Literária que é, na verdade, um espaço de enfrentamento dialético. A Literatura é uma das formas de se dizer tudo: um material no qual se objetivam ideias, sentimentos, denúncias, etc., cuja leitura nos permite revisar criticamente a história.

Por consequência dessas características aludidas acima, sendo o conto "Náusea" um texto escrito num contexto de dominação colonial, por um autor conhecido pelo seu engajamento político-literário, é natural que esteja permeado de denúncias e que espelhe com exatidão a realidade objetiva daquela época, veiculando um pensamento simultaneamente singular e coletivo. Em vista disso, a partir do protagonista do conto de Agostinho Neto, Velho João, um "personagem tipo[1]" que transmite o olhar dos africanos de uma época histórica, com este artigo, objetivamos responder a pergunta " como. por via do protagonista da narrativa, o mar se configura no imaginário africano colonial?"

O mar, em kimbundu "Kalunga", é um signo que se constitui para o africano como uma moeda de duas faces, para o bem e para o mal. Entretanto, no conto a ser analisado neste trabalho, ele tem um significado inóspito por se configurar, em primeiro lugar, como a porta de entrada do colonizador; em segundo lugar, como o caminho de passagem dos negros que eram levados para serem escravizados e nunca mais voltaram e, por fim, como lugar agonizante de perdas de ente queridos.

Optamos por este tema, *Psicocrítica e um olhar Bachelardiano a Náusea de Agostinho Neto,* porque pretendíamos apresentar uma abordagem que se distanciasse completamente de toda a fortuna crítica produzida sobre as obras de Neto em Angola e fora do país, algumas das quais repetitivas, sobretudo as monografias as quais já tivemos acesso. Outrossim, em termos teóricos, no universo da pesquisa teórico-literária angolana, Gaston Bachelard (1989) é um autor pouco explorado e, em primeira instância, permite-nos dar o ar de novidade que pretendemos ao nosso artigo e, o mais importante,

[1] Em termos teóricos-literários, uma personagem tipo é aquela que representa uma colectividade, são personagens-modelo. Entendemos velho João como personagem tipo porque no contexto em se está inserido, o colonial, representa todo um povo, ou seja, as vozes individuais são, na verdade, as vozes silenciadas.

"As psicologias das águas profundas e das águas violentas" *é* uma teoria que se adequa perfeitamente ao tecido narrativo em análise.

Agostinho Neto nasceu em Kaxicane, região de Ícolo e Bengo (1922-1979). Médico Formado pelas Universidades de Coimbra e Lisboa, foi presidente do Movimento Popular de Libertação de Angola e, em 1975, tornou-se o primeiro presidente de Angola até 1979. Em 1975-1976, foi-lhe atribuído o Prêmio Lenine da Paz e foi galardoado como Prêmio Lotus e o Prêmio Nacional de Literatura. Em paralelo, desenvolveu uma atividade literária, com especial enfoque na poesia[2].

Este artigo tem como objetivo debater as relações entre a Psicologia e a Literatura, analisar o comportamento do protagonista do conto '' Náusea'' de Agostinho Neto à luz da psicocrítica, servindo-se do DSM5 e, por fim, aplicar os conceitos Bachelardeanos de ''água'' à narrativa por nós eleita. O presente trabalho, comporta uma introdução; uma discussão, que se desenvolve em quatro tópicos: 1 Da Literatura à Psicologia: A Psicocrítica, 2 A propósito do livro ''A água e os sonhos: Ensaio sobre a imaginação da matéria'', 3 Recensão Crítica do Conto Náusea, 4 A Psicanálise da água em '' Náusea''; e naturalmente uma conclusão, seguindo a estrutura comum dos trabalhos acadêmicos.

1.Da Literatura à Psicologia: A psicocrítica

A obra literária é um material no qual se objectivam ideais que podem ser analisadas sob vários vieses. Essa condição da obra literária faz com que os Estudos Literários se constituam como um campo multidisciplinar, no qual, por via de um exercício crítico de transdução literária, teorias de outros campos categoriais podem ser convertidas em teorias literárias. Com efeito, a psicologia será uma dessas áreas que auxilia o exercício crítico fornecendo ferramentas adequadas para análise científica do comportamento das personagens com traços humanos.

A relação entre a Literatura e a Psicologia é de complementaridade. Toda produção literária decorre dum ato psíquico. Porém, é interessante recordar que a literatura, enquanto manifestação artística está na base do surgimento duma área que revolucionou os estudos sobre o comportamento humano: a Psicanálise. Por conseguinte, sabe-se que, por um lado, os estudos literários – por via das descobertas de Freud, que se serviu da literatura de Sófocles[3] e de Shakespeare[4] para elaborar uma das suas principais teorias

[2] Nota biográfica extraída da Antologia de Contos Angolanos Pássaros de Asas Abertas, editada pela União dos Escritores Angolanos em 2016.
[3]Obra: Éditpo-Rei
[4] Obra: Hamlet

conhecida como “Complexo de Édipo” – proporcionou à psicanálise a possibilidade de deixar “o campo estritamente médico para ter acesso à teoria geral do psiquismo e do devir humano” (Marini,1997); por outro lado, não se pode negar que a psicanálise literária também terá modificado o quadro da crítica literária.

A expressão Psicólogo Literário é usada por Gaston Bachelard para designar o Crítico Literário que interpreta o texto literário à luz das teorias da psicologia. Assim sendo, a sua missão não será propriamente a de um psicólogo propriamente dito que traça um quadro diagnóstico e prescreve terapias, mas sim de um analista que procura explicar os processos psicológicos através da obra, tendo a clara noção de que o texto literário configura como diria Carlos Reis (1995) em seu *O Conhecimento da Literatura*, “um universo ficcional”.

Queremos dizer que os conceitos de psicologia aplicados à obra só terão validade se efetivamente houver uma relação direta, por exemplo, com os comportamentos de determinadas personagens que se constituem como transtornos mentais. Outrossim, é importante referir que o Psicólogo Literário não sugere terapias e todo processo psicológico é determinado pelo enredo, em se tratando de uma narrativa, pois, como sugerem (Wellek & Warren, 1955, p.111) ‘‘a Psicologia é apenas preparatória do ato de criação e, na obra em si própria, a verdade psicológica só terá valor artístico se realçar a coerência e a complexidade: numa palavra, se for arte’’. Logo, o analista terá de ter noção, como já referimos, que está diante de um fato literário e não real.

Por ‘‘Psicologia da Literatura podemos querer significar ou o estudo psicológico do escritor como tipo e como individuo, ou o estudo do processo de criação, ou ainda o estudo dos tipos e das leis que estão presentes adentro de obras literárias, ou, finalmente, os efeitos da literatura sobre os leitores. (Wellek & Warren, 1955, p.95), constituindo-se, portanto, como foco da nossa abordagem a segunda dimensão. Segundo Marini (1997), desde as suas primeiras elaborações teóricas, Freud recorre à literatura: a partir de 1787, ele associa a leitura do Édipo-Rei, de Sófocles e do Hamlet de Shakespeare à análise de seus pacientes e à sua autoanálise, para construir um de seus conceitos fundamentais, chamado precisamente de *complexo de Édipo*. Este fato faz com que a história da Psicanálise esteja intrinsecamente ligada aos mitos, aos contos ou, de modo geral, às obras literárias.

Marini (1997) conclui ‘‘que o estudo dos textos literários possibilitou à psicanálise nascente deixar o campo estritamente médico para ter acesso à teoria geral do psiquismo e do devir humano’’ e faz lembrar ainda que a ‘‘psicanálise literária também

modificou o quadro da crítica''. Em relação ao peso da Psicanálise para o desenvolvimento da Crítica Literária, Bergez (*1997),* referenciando também a História e a Sociologia, diz que estas constituíram o sujeito humano em objeto de análise e o texto literário em espaço de conhecimento tanto quanto em meio de fruição estética, o que permitiu que a crítica se torne, na verdade, uma Ciência, 'mobilizando procedimentos codificados de análise e uma bagagem conceitual precisa. Segundo Marini (1997), a crítica literária psicanalítica é uma crítica interpretativa. Psicanálise será, portanto, igual a análise da psique e, em virtude do domínio em que agora a inserimos, análise do texto. Fruto das especificidades desse procedimento, recorrentemente usam-se expressões do tipo **psicocrítica**, **semanálise**, **textanálise**, **psicoleitura**, etc.

2.Sobre ''A água e os sonhos: Ensaio sobre a imaginação da matéria''

Alvarez Ferreira (2013) considera que, a obra de Gaston Bachelard sobre o imaginário é rica e densa devido ao potencial nela contido, abrangendo fontes e influências diversas, como: os elementos materiais, a alquimia, o idealismo platônico, o bergsonismo, a psicanálise, o romantismo e o surrealismo. Tudo isso é transformado e purificado na retorta alquímica do grande pensador e poeta que foi Bachelard.

Gaston distingue-se dos demais filósofos por abordar as complexidades da natureza de forma poética e transcendental, fundido a razão e a imaginação, enfatizada como principio que move o devir psíquico.

Geralmente a ''água'' é descrita por ambientalistas, ecologistas, biólogos, engenheiros, etc., como uma matéria com diversos usos para o ser humano e animais. Existiram outras explicações fora deste padrão, mas entretanto, em ''A água e os sonhos: Ensaio sobre a imaginação da matéria'', Gaston Bachelard apresenta concepções diferentes sobre a natureza e utilidade da ''água'', embora reconheça como todos que " a água" é verdadeiramente o "objecto de uma das maiores valorizações do pensamento humano: a valorização da pureza" (Bachelard, 1989, p.15).

Para o autor, a noção e características da água vai para além daquilo que os manuais ensinam e, numa perspectiva animista, afirma que águas têm vozes, cheiros, cores, sabores; possuem o poder de purificar e de castigar. Essa dimensão dúbia da água reflete-se no conto que aqui analisamos quando o protagonista sente, em primeira instância, a pureza da água a despertar-lhe uma alegria infantil; e , subsequentemente, despertar-lhe duros sentimentos de nostalgia.

Acentuando a tónica na imaginação, Gaston organiza a obra em oito capítulos, a citar: I. As águas claras, as águas primaveris e as águas correntes. As condições objetivas do narcisismo. As águas amorosas; II. As águas profundas — As águas dormentes — As águas mortas. "A água pesada" no devaneio de Edgard Poe; III. O complexo de Caronte. O complexo de Ofélia; IV. As águas compostas; V. A água maternal e a água feminina; VI. Pureza e purificação. A moral da água; VII. A supremacia da água doce; VIII. A água violenta.

Gaston começa a sua abordagem traçando duas linhas distintas no que toca a capacidade imaginativa do artista. A primeira encontra “seu impulso na novidade”, ou seja, refere-se a capacidade de o artista se surpreender com os fenômenos externos provocados pela natureza (o pitoresco); a segunda linha ou força imaginativa refere-se aos atos criativos que brotam do interior do sujeito-criado. Contudo, acredita haver obras em que as duas obras atuam juntas.

Filosoficamente, distingue a imaginação formal da imaginação material e, ao meditar sobre o conceito de beleza, considera haver “carência da causa material na filosofia estética”, pois, “uma doutrina filosófica da imaginação deve antes de tudo estudar as relações da causalidade material com a causalidade formal”, ou seja, a matéria pode determinar a forma da obra, o que leva à conclusão de que ambas se dão simultaneamente: a imaginação formal e a imaginação formal. Os quatro elementos (o fogo, o ar, a água e a terra), na linha de pensamento do autor, estão intrinsecamente associados à concretização material dos objetos que se configuram como devaneios no processo de criação literária ou artística.

Essa relação entre os elementos da natureza e a psique humana evidencia-se em Jung (1985), que os compreende como uma metáfora alquímica que visa elucidar o processo de formação e de integração da psique humana. Por via das suas propostas teóricas, esclarece que o consciente conhece quatro modos essenciais de percepção, cada um dos quais desempenhando uma função diferente: a função do pensamento, que está relacionada ao ar; a função do sentimento, que se relaciona diretamente com a água; a função da sensação, ligada à terra; e a da intuição, que se relaciona com o fogo.

Segundo Gaston “para que um devaneio tenha prosseguimento com bastante constância para resultarem uma obra escrita, para que não seja simplesmente a disponibilidade de uma hora fugaz, é preciso que ele encontre sua matéria” para determinar a sua poética, entendida como as leis que regem o processo de criação para

se chegar a tão desejada forma singular que evidenciam carreiras artísticas e eternizam artistas.

Em intertextualidade com Drummond de Andrade que adverte ao poeta iniciante, entre outras coisas, a “não fazer versos sobre acontecimentos ”, por formas a evitar a “evasão lírica”, no seu icónico poema intitulado “Procura da Poesia”, Gaston (1989, p.1-2) adverte que “ é necessário que uma causa sentimental, uma causa do coração, se torne uma causa formal para que a obra tenha a variedade do verbo, a vida cambiante da luz.

Uma das discussões interessantes, dentre as várias levantadas por Gaston neste livro, *A Água e os Sonhos: Ensaio sobre a imaginação da matéria,* é a sobre a oposição entre a água salgada (mar) e a água doce (rio) e que muito interessa à realidade antropológica angolana é sobre a capacidade de criação de mitos para os povos que vivem nas costas em comparação aos povos que vivem nas margens dos rios. Essa visão é apadrinhada por Gaston (Ibidem, p.15) quando afirma que “em ligação com esse problema de pureza ontológica, pode-se compreender a supremacia, que todos os mitólogos reconheceram, da água doce sobre a água dos mares”.

Entretanto, os ilhéus, assim considerados aqueles que povoam geograficamente e culturalmente a Ilha de Luanda, principal espaço de ação da narrativa em análise, são um dos maiores guardiões de memórias de que Angola dispõe. A sua capacidade de criar mitos e preservar as tradições herdadas dos ancestrais impressiona e desafiam muitos povos que vivem nas margens dos rios, partindo do mito da Kianda aos rituais de alimentação de sereias. O mesmo acontece com os povos pesqueiros que vivem na costa da província de Namibe que, dentro da sua cosmovisão africana sem influências do racionalismo cartesiano, acreditam que quando não se realizam as famosas “Festas do Mar”, as sereias enervam-se e a cidade é afetada por sucessivas ondas de Calemas. Contudo, a verdade é que, com alguma coincidência, esses acontecimentos se dão sem explicação material para o efeito.

Por conseguinte, como o principal objetivo deste trabalho é aplicar os princípios de Gaston Bachelard ao conto ‘‘Náusea’’, servir-nos-emos dos capítulos II e VIII que tratam os temas sobre as propostas teóricas expostas respectivamente em a psicologia das “Águas Profundas” e das “águas Violentas’’ para interpretá-lo, pois, o mar, ‘‘kalunga’’ incide psicologicamente sobre o protagonista como várias formas de violências.

3.Psicocrítica ao Conto Náusea

Se buscarmos pela biografia de Agostinho Neto, duas referências são mais destacadas: poeta da geração Mensagem de orientação marxista e primeiro presidente da República de Angola independente. Dificilmente alguém o apresentaria como prosador.

Náusea é, segundo os registros históricos, a única narrativa literária de Agostinho Neto, pelo menos do ponto de vista ontológico-conceptual, no âmbito das categorias modais (narrativa, lírica e dramática) sem os hibridismos possíveis. Referimo-nos a "Náusea" não como um pequeno conto, e sim como um conto pequeno de infinita grandeza, pelas suas virtualidades intrínsecas: uma curta narrativa de enredo aparentemente simples que, em termos de resumo, dar-nos-ia em não mais do que cinco linhas dum parágrafo como podemos observar abaixo:

> Certa manhã, velho João sai com a família da Samba para a Ilha de Luanda a fim de visitar o irmão adoentado. Depois do almoço, vai à praia com o sobrinho e, ao apreciar o mar, tem uma série de recordações nostálgicas, o cheiro do mar provoca-lhe náuseas e vomita todo o almoço.

A grandeza duma narrativa reside, certamente, na destreza com que os prosadores articulam o discurso, criando enredos complexos com toques de magia e na capacidade de dizer múltiplas coisas em parágrafos que, para além da expressão artística, configuram expressões filosóficas. "Náusea" não é uma simples narrativa apesar da sua curta extensão. É um conto de denúncia, escrito num período de opressão. A opressão exige estratégia; a estratégia, mestria. Agostinho Neto, em "Náusea", serve-se genialmente das possibilidades alegóricas do mar para denunciar os atos hediondos cometidos pelo colono português e alertar os seus símiles.

Se o mar, para o ocidente, representado pelo então "Império Colonial Português", é, segundo as suas literaturas de exaltação, sinônimo de descobertas, aventura, bravura, conquistas, para o autor de "Náusea", representa a porta de entrada do grande mal (o colonialismo), bem como o princípio das grandes transformações infraestruturais e culturais (*… não … a mesma ilha dos tempos antigo*) que mexeram estruturalmente com as dimensões psicológicas, antropológicas e filosóficas dos povos africanos que constituíram o território angolano. Agostinho Neto terá escrito "Náusea", de forma subtil, como forma de denunciar as atrocidades da era colonial, como a exclusão social, a exploração do negro e outros fenômenos psicossociais, que geralmente se configuram como os pressupostos básicos da literatura engajada.

O título "Náusea" explicita o estado de espírito do povo consciente em relação ao contexto adverso. Quem, nas vestes de colonizado, não sentiria "nojo" e "repugnância" por aqueles que o têm cativo? Essa "náusea", semanticamente, encerra dois sentidos:

(i) *Náusea pelo passado emanado,* metaforicamente, pelas ondas do mar, trazendo à memória do protagonista a chegada do colono e o tráfico de escravos: "Depois vieram os navios, saíram navios. F. o mar é sempre Kalunga. A morte. O mar tinha levado o avô para outros continentes. O trabalho escravo é Kalunga. O inimigo é o mar."

(ii) **Náusea pelo duro presente que persistia doloroso**, revelando um enorme fosso social entre colonizadores e colonizados: "As casas de latas de petróleo, lá do Samba Kimôngua, deixam passar a água quando chove. A civilização ficou embora ao pé da praia, a viver com Kalunga. E Kalunga não conhece os homens. Não sabe que o povo sofre. Só sabe fazer sofrer."

O narrador, quanto à presença, é heterodiegético e tem um foco omnisciente, pois, consegue penetrar no inconsciente do velho para dizer o que ele sente e viveu no passado. O narrador descreve um meio ambiente transformado pela ação humana, diferente doutros tempos, uma Ilha em que já não se vê areia nem pescadores. A narrativa está centrada na contemplação e interpretação do velho João ante o mar. Velho tem uma visão depreciativa e hostil do mar, o kalunga ou morte. Tal visão terá nascido provavelmente de acontecimentos precedentes, como a morte do seu primo Xico.

Parece haver um pano de fundo sobre o mar em Náusea, na visão do velho João. Já que mar é kalunga, a morte, então, velho terá equiparado o trabalho de escravo a este espaço que acolhe outros seres e que servem como recursos para o próprio, mas que também representa um perigo constante a quem dele se aproxima. Ao lexema "Kalunga", do Kimbundo, morte, mar, perigo; no conto, amplia-se-lhe a sua extensão semântica, porém, sempre próxima da ideia de "morte", significando "sofrimento" (*o trabalho escravo é Kalunga*); "assassinato" (*Kalunga matava e o povo ia chorar*); "opressão" *(Kalunga acorrentou gente nos porões*); "desgraça" (*Kalunga é a fatalidade*).

Se há um romance psicológico ou um romance de personagem, e se a distinção que se fizer entre conto, novela e romance for apenas quantitativa; sendo o conto também narrativa, todavia de pouca extensão, poder-se-ia falar dum conto psicológico ou eventualmente dum conto de personagem?

Tratar-se-ia dum conto de forte pendor psicológico, na medida em que o protagonista de "Náusea" vive um conflito interior bastante denso, sendo que estes eventos se resumem na revisitação do passado nostálgico que o persegue, trazendo para o presente reminiscências dolorosas. Além disso, quase toda a trama remete-nos aos pensamentos de Velho João que "monologava intimamente" e termina com o sobrinho que "ia pensando na mania que os velhos têm de beber demais". Trata-se dum conto cujo

espaço principal é o interior do protagonista e o narrador interpõe frequentemente recurso à analepse para poder explicitar as experiências destas.

Poder-se-ia ainda falar, eventualmente, dum conto de personagem, porque todo o evento gira em torno duma só figura, velho João. Porém, se por abstração usamos o sintagma "conto de personagem" como equivalente de "romance de personagem[5]", o título não justificaria tal taxonomia, pelo fato de, geralmente, coincidir com o nome da personagem principal (?). Não se trata dum conto com um universo diegético povoado por muitas personagens. São fundamentalmente três os intervenientes direto da diegese, e não duas como apontam os outros críticos que se propuseram a abordar a obra que ora estudamos: velho João, o protagonista, representando o passado, e seu sobrinho, o presente.

A outra personagem sobre a qual nos referimos resulta da personificação de Kalunga, a qual, por via da metáfora, nos termos de Aristóteles, que a definiu como "a transposição do nome de uma coisa para outra (...) por via de analogia", ora representa os perigos do mar ora o colono e por ocupar um maior espaço ao longo da diegese, é, na verdade, o deuteragonista[6]; o antagonista do povo angolano, representado simbolicamente pela personagem tipo velho João. O narrador refere-se à família e ao irmão adoentado como simples figurantes, personagens descartáveis, elementos paisagísticos que permitem a fluição do enredo, citando-os uma única vez.

"Náusea", no âmbito da psicocrítica, daria muitas páginas de análise. No entanto, como já admitimos, em termos taxionómicos, poder tratar-se também dum "conto de personagem", a nossa abordagem psicanalítica cingir-se-á em velho João. A terceira idade é a etapa do curso de vida em que as alterações significativas, nos diferentes sectores da existência humana, mais se evidenciam. Velho João trazia consigo um somatório de perdas acumuladas, sendo a mais gritante a morte dramática da "primeira mulher" que "morreu após o parto, a cheirar mal". Não menos dramática terá sido a morte de "primo Xico … sobre o mar quando a canoa se virou ali no mar grande. Morreu a engolir água". Sente-se claramente o elevado grau de melancolia na forma com que o

[5] Vítor Aguiar E Silva, Teoria da Literatura. Pág. 685: Romance de personagem caracterizado pela existência duma única personagem central. O título é (…) constituído, com muita frequência, pelo próprio nome da personagem.

[6] Segundo Aguiar e Silva, em Teoria da Literatura, deuteragonista é Personagem secundária mais relevante.

narrador se refere à morte de “Xico” através do monólogo interior indirecto[7] de velho João, evocando imagens fortes de um afogamento.

É por demais sabido que a perda de um ente querido constitui um dos eventos de vida mais stressantes, podendo afetar não só o bem-estar psicológico como também o físico e o social. Tomando o texto literário como a configuração de um universo possível, com personagens que têm uma vida e existência material equiparáveis aos sujeitos reais, nos termos do DSM5[8], em termos psicopatológicos, poderíamos entender o velho João como um paciente que padece de ‘‘Transtorno de luto complexo persistente’’.

Segundo Alves (2014), “tradicionalmente, a tristeza do luto estende-se por um ou dois anos” e velho João, tendo já constituído uma família, transportava, sintomaticamente, a dor de ter perdido a primeira mulher de forma dramática por muito tempo. Aparentemente, consegue viver com alguma normalidade psíquico-social, pelo fato de ter uma vida social e afetiva que o permitissem camuflar o seu estado psíquico real. Tal fato é possível se compreendermos como Alves (2014) que o traço mais característico do luto “não é a depressão profunda, mas episódios agudos de sofrimento, com muita ansiedade e dor psíquica’’. Assim sendo, velho João, que acumulava um conjunto de perdas significativas, entre as quais a morte da primeira mulher (*tão tristes como o dia que a primeira mulher morreu após o parto, a cheirar mal)* pode preencher um quadro clínico com as características seguintes:

(i)Preocupação com a maneira como a pessoa morreu e dificuldade com a memória positiva a respeito do falecido: *(o dia em que a primeira mulher morreu após o parto, a cheirar mal* e a morte do *primo Xico … sobre o mar quando a canoa se virou ali no mar grande. Morreu a engolir água.);*

(ii)Lembranças angustiantes do falecido: *(O mar tinha levado o avô para outros continentes);*

(iii)A pessoa, muitas vezes, busca evitar sentimento de vazio através de encontros casuais: *(Depois do almoço, um bom almoço em boa paz familiar, onde tudo se esqueceu);*

(iv)Pode-se experimentar diversas queixas somáticas como digestivas, dor e fadiga: *(Sentiu náuseas. Não podia mais. Vomitou todo o almoço).*

Em termos psicossociais, no domínio da recepção literária, “Náusea” configura um universo diegético muito mais amplo do que se pode parecer nas vestes dum leitor comum. Velho João encerra um povo sofredor, cansado, com vontade de se livrar

[7] Monólogo interior indirecto - diferencia-se do monólogo interior directo pelo facto de que a psique do personagem é desvendada pela intervenção do narrador, que, em terceira pessoa, descreve, analisa e comenta o que se passa na consciência do personagem.

[8] DSM (Diagnostic Statistical Manual,) Manual Diagnóstico E Estatístico De Transtornos Mentais da Associação Americana de Psiquiatria.

daquele presente envenenado, por isso, ao olhar para a realidade, sente “Náuseas” e vomita. E hoje, o que sentimos nós angolanos?

3.A Psicanálise da água em ‘‘ Náusea’’

A teoria da Psicologia das “Águas Profundas” do capítulo II: “As Águas profundas – As Águas Dormentes – As Águas Mortas. “A Água Pesada” no Devaneio de Edgar Poe” e a teoria da ‘Psicologia “das águas violentas’’, descrito no 8º capítulo do livro ‘‘A Água e os Sonhos: Ensaio sobre a imaginação da matéria’’ de Gaston Bachelard serão os nossos veículos de leitura para a explicitação do conto “Náusea” de Agostinho Neto neste capítulo.

Bachelard Gaston (1988, p.178) considera que a psicologia da cólera como uma das mais ricas e das mais matizadas. ‘‘Vai da hipocrisia e da covardia até o cinismo e o crime. A quantidade de estados psicológicos a projetar é muito maior na cólera que no amor. As metáforas do mar feliz e bondoso serão pois muito menos numerosas que as do mar cruel’’. Essa beleza que decorre do paradoxo da dor, do sofrimento, da angústia é que faz de *Náusea* uma das mais belas obras de Agostinho Neto. Aplicando a perspectiva Bachelardiana, *Náusea*, apesar de ser um conto muito curto é profundo como o mar que o gerou e encerra mistérios que devem ser interpretados à luz das teorias literárias e psicológicas.

O animismo e a personificação são figuras de estilos que acompanham a narrativa de Agostinho Neto, em que o ‘‘mar’’ surge como um elemento com vida e vontade próprias tal como em Gaston (1988, p.191) que compreende esse animismo como algo que, de facto, “realmente anima, de um animismo todo em detalhe, todo em finura que reencontra com segurança no mundo inanimado todos os matizes de uma vida sensível e voluntária, que lê a natureza como uma fisionomia humana móvel.” Gaston (1988) acreditava que a crítica literária do passado não dava a necessária atenção, aos elementos reais das imagens. Por isso, neste trabalho prestará atenção às imagens das descrições que são fontes de informação.

Já se referiu aqui algumas vezes que em Agostinho Neto, em “Náusea”, o “mar”, no consciente do protagonista, simboliza a “morte” e a morte é encarada por este como o fim da humanidade do ser, portanto com sofreguidão. Contudo, em Gaston no Capítulo II: “As Águas profundas – As Águas Dormentes – As Águas Mortas. "A Água Pesada" no Devaneio de Edgar Poe”, conclui que “ o humano, em Poe, é a morte. Descreve-se uma

vida pela morte" (p.48), contrastando dialecticamente com esta ideia fatalista de Velho João.

"Toda água viva é uma água cujo destino é entorpecer-se, tornar-se pesada. Toda água viva é uma água que está a ponto de morrer". (Bachelard, 1989, p.49) Velho João, ao revisitar a memória ao "cair com o sobrinho, a arrastar os pés pela areia quente da praia, deixando-se mesmo molhar, com uma alegria infantil, por uma ou outra onda mais comprida" é assombrado por imagens devastadoras de perda que se constituem como "devaneio em forma de luto interminável", reforçando a visão bachelardeana que "contemplar a água é escoar-se, é dissolver-se, é morrer" (Ibidem). Este estado de mudanças psíquicas brusca,

Mas se fosse agora! Ficaria embora na ilha; a pescar e a sentir o mar.
De repente olhou para longe e disse ao sobrinho, estendendo o braço:
– O mar. Mu'alunga!
(…)
Velho João já olhava de novo a areia e monologava intimamente. Mu'alunga. O mar. A morte. Esta água salgada é perdição.

(Agostinho Neto, Náusea)

que ocorre na consciência do protagonista ao revisitar profundamente o marulhar do seu passado que ora o leva a "águas tranquilas" ora a "águas negras" encontra a sua melhor explicação quando Gaston (ibidem, p.49) refere que,

> o devaneio começa por vezes diante da água límpida, toda em reflexos imensos, fazendo ouvir uma música cristalina. Ele acaba no âmago de uma água triste e sombria, no âmago de uma água que transmite estranhos e fúnebres murmúrios. O devaneio à beira da água, reencontrando os seus mortos, morre também ele, como um universo submerso. Gaston (ibidem, p.49).

"Água silenciosa, água sombria, água dormente, água insondável", são, para Bachelard, "lições materiais para uma meditação da morte". Contudo, não considera ser "a lição de uma morte heraclitiana, de uma morte que nos leva para longe com a corrente, como uma corrente. É a lição de uma morte imóvel, de uma morte em profundidade, de uma morte que permanece connosco, perto de nós, em nós" (Bachelard, 1987, p.72). Por consequência, para Velho João, o mar será exactamente esse lugar que melhor descreve a metafísica da morte nas suas múltiplas manifestações, "o mar" para o protagonista é descrito como "o inimigo", "é sempre Kalunga. A morte", mesmo quando é apenas um lugar de passagem para outros pontos:

> Esta água salgada é perdição. O mar vai muito longe, por aí fora, até tocar o céu. Vai até a América. Por cima, azul, por baixo, muito fundo, negro. Com peixes, monstros que engolem homens, tubarões. O primo Xico tinha morrido sobre o mar quando a canoa se virou ali no mar grande. Kalunga.

> Depois vieram os navios, saíram navios. **E o mar é sempre Kalunga. A morte. O mar tinha levado a avô para outros continentes.** O trabalho de escravo é kalunga. **O inimigo é o mar.** (Agostinho Neto, Náusea)

Para Gaston, a água violenta é um dos primeiros esquemas da cólera universal. E justifica que não há epopeia sem uma cena de tempestade. Tal tempestade é descrita em Náusea em forma de animismo, pois, como entende Gaston (*idem*, 182) ‘‘o mar tem uma raiva animal, uma raiva humana’’: Velho João lembrou-se que umas vezes o mar estava muito furioso, mas ninguém se levantou contra ele.

Em Náusea, a reação das personagens parecem ir contra a cultura de enfrentamento a que Gaston se refere quando cita Georges Lafourcade: ‘‘O mar é um inimigo que tenta vencer e que é preciso vencer; essas vagas são golpes que precisamos afrontar’’ (Gaston,1988, p. 174). ‘‘O *salto no mar* reaviva, mais que qualquer outro acontecimento físico, os ecos de uma iniciação perigosa, de uma iniciação hostil. É a única imagem exacta, razoável, a única imagem que se pode viver, do *salto no desconhecido’’* (*idem*, p.72). O ‘‘ mar’’ é descrito em ‘‘Náusea’’ nos termos como Gaston descreve no oitavo capítulo, ‘‘A água violenta’’. Assim, o ‘‘mar’’ representa, muito mais do que o perigo, a própria morte:

> muito fundo, negro. Com peixes, monstros que engolem homens, tubarões. O primo Xico tinha morrido sobre o mar quando a canoa se virou ali no mar grande. Morreu a engolir água. Kalunga. Depois vieram os navios, saíram navios. O mar é sempre Kalunga. A morte. O mar tinha levado o avô para outros continentes. O trabalho de escravo é Kalunga. O inimigo é o mar.

Contudo, apesar de todas as adversidades, apesar de todos os problemas derivados do mar, velho João, o protagonista da narrativa, mantém-se vivo e, como um bom marinheiro, enfrenta os seus lutos olhando para o causador: “Mas o orgulho sempre se excita da mesma forma diante da vaga que foge. Tudo o que foge diante de nós, ainda que seja uma água inerte e sem vida, nos torna valentes” (Gaston,1988, p. 183).

Segundo Gaston (idem, p.139), ‘‘a água se oferece pois como um símbolo natural para a pureza; ela dá sentidos precisos a uma psicologia prolixa da purificação’’. Em Agostinho Neto, o ‘‘mar’’ é descrito de várias maneiras, mas sempre com um valor negativo, mesmo quando se refere a modernidade que agrega valores quando diz que esta “trouxe o automóvel e o jornal, a estrada e o fecho éclair, mas para ficar embora ali na praia para fazer negaças e o cheiro do mar fazia-lhe mal”.

Conclusão

Mediante os fatos expostos, compreendemos que, o texto literário, embora seja um texto artístico e estudado dentro do domínio literário, pode perfeitamente ser interpretado com o auxílio de outros campos categoriais. Em virtude desse postulado, encontramos na psicologia um conjunto de ferramentas teóricas e conceptuais importantes para o processo de interpretação literária, fornecendo ferramentas adequadas para análise científica do comportamento de velho João, o protagonista do conto Náusea, analisado por nós à luz dos princípios teóricos estabelecidos por Gaston Bachelard em a teoria da psicologia das "Águas Profundas" e a teoria da ''Psicologia das águas violentas'', do livro ''A água e os sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria'' reforçado pelo DSM5 na análise geral da obra.

Agostinho Neto e Gaston Bachelard complementam-se por via de Náusea e da teoria da ''A água violenta'' pois esta é para nós a proposta teórica que melhor explica a natureza marinha do conto. Foi possível abordar o conto à luz da psicocrítica, por ser de forte pendor psicológico, pois o protagonista de "Náusea" vive num espaço psicológico denso que permitiu preencher quase que na íntegra um dos quadro patológico descrito no DSM5. O imaginário do africano colonizado é povoado de muitos paradoxos e sentimentos mistos que o levam a atribuir novos significados às coisas por força da consciência colonial que o levou a redefinir filosoficamente princípios que mexem com a sua dimensão antropológica. Assim velho João cujo inconsciente, fruto de diferentes eventos traumáticos que se desenrolam patologicamente como luto prolongado, ressignifica, de forma negativa, o mar de várias formas, a partir de uma abordagem psicocrítica que nos permitiu inferir que a relação entre a Psicologia e a Literatura é de complementaridade e que a Psicologia fornece melhor cientificidade à Crítica Literária na abordagem dos fenômenos que conformam a vida interior das personagens.

As hipóteses à pergunta de partida, como era expectável, acabaram por se confirmar. O imaginário africano é historicamente povoado por eventos traumáticos e o "mar", "Kalunga", foi a porta de entrada do colonizador e a saída em massa de um número significativo da população negra. Com efeito, é natural que o conteúdo semântico do "mar" remeta para vários fatos.

Referências

ALVAREZ FERREIRA, A. E. (2013). *Dicionário de imagens, símbolos, mitos, termos e conceitos Bachelardianos* [livro eletrônico] /Agripina Encarnación Alvarez Ferreira. –

Londrina : Eduel,. Disponível em: http://www.uel.br/editora/portal/pages/livros-digitais-gratuítos.phpISBN 978-85-7216-700-0. Acesso em: 11 dez. 2021.

ALVES, T. M. (2014). *Formação de Indicadores para a psicopatologia de luto*. São Paulo: Faculdade de Medicina de São Paulo.

American Psychiatric Association (2014). *DSM-5®Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais*. Trad: Maria Inês Corrêa Nascimento... et al., Porto Alegre: Artmed.

ARISTÓTELES (s/d.). *Arte retórica e poética.* Rio de Janeiro: Ediouro.

BACHELARD, G. (1989). *A água e os sonhos: Ensaio sobre a imaginação da matéria*. Trad. Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martin Fontes.

BERGEZ, D. (1997). *Métodos críticos para a análise literária*. Trad. de Olinda Maria Rodrigues Prata. São Paulo: Martins Fontes.

Jung, C. G. (1985). *Fundamentos da psicologia analítica.* 3. ed, Petropolis: Vozes.

MARINI, M. (1997). Métodos críticos para a análise literária. Trad. de Olindina Maria Rodrigues Prata. São Paulo: Martins Fontes.

NETO, A. (2016). *Náusea.* Em: *Pássaros de Asas Abertas: Antologia de Contos Angolanos*. Luanda: União dos Escritores Angolanos.

REIS, C. (1995). *Conhecimento da Literatura: Introdução Aos Estudos Literários***.** 2.ed. Lisboa: Almedina.

SILVA, V. Manuel de Aguiar (2010). *Teoria da Literatura*. 8.ed. Coimbra: Almedina.

SIMBAD, H. (2018). Uma abordagem psicocrítica à obra Náusea. Revista Cultura 29/8-10/9. nº168. Ano VI. p. 7-8.

Wellek, R. & Warren, A. (2003). *Teoria e metodologias dos estudos literários*. Trad. Luís Carlos Borges. São Paulo: Martins Fonte.

Recebido em: 11/10/2021

Aceito em: 11/12/2021

Para citar este texto (ABNT): SIMBAD, Hélder. Um olhar Bachelardiano *a Náusea* de Agostinho Neto. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.133-148, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): Simbad, Hélder. Um olhar Bachelardiano *a Náusea* de Agostinho Neto. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1(Especial):133-148.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.148-163 | dez. 2021

Écriture représentative de l 'héroïne «Tahoser» dans *Le roman de la momie* de Théophile Gautier

Didier Judes Ondouo*
ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-3591-4940
Augustin Nombo**
ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-3600-6768

Résumé : Héroïne, Tahoser est une femme charmante. Mystique, elle est aussi nantie d'un pouvoir sacré, elle est capable d'anéantir la jalousie de sa rivale Ra' Hel et d'affaiblir la puissance du Pharaon son amant. Gautier rend ses instants à travers une écriture descriptive au service de la beauté et du merveilleux. Pour cela, il emploie des adjectifs épithètes et met en scène un jeu de comparaison pour célébrer les qualités et le caractère sacré de l'héroïne. Lorsque Gautier écrit *Le roman de la momie,* il n'a pas encore été en Egypte, il se sert, des histoires que lui racontait Ernest Feydeau, pèlerin dans le pays des califes. Le narrateur emprunte une histoire biblique de Hérode, pour ressusciter l'Egypte ancienne. Notre objectif est d'analyser l'écriture de Gautier dans la peinture du personnage Tahoser, comme l'aurait écrit Clément Vincent : «Les descriptions…. De Théophile Gautier sont souvent proches de la réalité… » (La perception romantique de la Castille à travers le récit de voyage de Théophile Gautier », p. 359-366.) Notre analyse viendra s'appuyer sur *La poétique*. Le livre de David Fontaine, (Nathan, 1993), nous a Toutefois adopter cette étude à l'analyse que nous entreprenons, semble justifiable par le fait que l'époque romantique, inaugure une transformation radicale sur le roman. En adoptant comme point de départ l'affirmation : comment Gautier traduit le personnage Tahoser, nous sommes arrivés à la conclusion selon laquelle, l'écriture proposée par l'écrivain, traduit à merveille l'héroïsme de Tahoser ; Gautier confirme le réalisme de son écriture.

Mots-clé : Héroïne; souverain ; mystiques ; caractère sacré ; représentation

Abstract: Heroine, Tahoser is a charming and beautiful woman. Mystical, she is also endowed with a sacred and natural power, with this power, she is able to annihilate the jealousy of her rival Rah'Hel and weaken the power of the pharaoh her lover. Gautier returns his moments through descriptive writing in the service of beauty and marvelous. For this, he uses epithet adjectives and stages a game of comparison to highlight the qualities and the sacredness of the heroine. When Gauthier writes the novel of the mummy, he has not yet been to Egypt, he uses the stories that Ernest Feydeau tells him, a pilgrim in the land of caliphs. The narrator takes a biblical story of Herod, could arouse ancient Egypt. Our objective is to analyze Théophile Gautier's writing in the painting of the character Tahoser, as Clément Vincent would have written: ''the descriptions…Théophile Gautier are often close to reality…'' (the romantic perception of castile through Théophile Gautier's travelogue'', p.359-366.). Our analysis will be based on poetics. David Fontaine's book, (Nathan, 1993), served as starting point and an initial source of inspiration in our approach. However, adopting this study to the analysis we undertake seems justifiable by the fact that the romantic era inaugurates a radical transformation on the novel. By adopting as a starting point the statement: how Gautier translates the character Tahoser, we came to the conclusion that, the writing proposed by writer, perfectly reflects Tahoser's heroism, Gautier confirms the realism of his writing.

Keywords: Héroine; sovereign; mystics; sacredness; representation

Résumé en Lingala: Molongui Tahoso, azali mwasi kitoko pe mystiqui azali pe na kokoka motuya pe mbotama. Na okoka yanguo a koki ko kitissa nzuya ya mbanda nay é Ra'Eh e mbonguo lokola,

* Université Marien Ngouabi- CONGO Brazzaville, E-mail : didierjudesondouo@gmail.com

** Université Marien Ngouabi, E-mail: arsene.elongo@umng.cg

bwagna lya Pharao, mobali nayié. Gautier nakati lia buku na yié, a zali ko lakissa ndengué ya kitoko oyo Tahoso azali mwasi ésuéguélé na yango yié akokissi ba adjectifo épythèto assanguisi yongo na ba comparaiso, nionso pona kolakissa kitoko ya molongui, mokonzi ya mwassi oyo na liwa lia Pharao a kokitana na bokondzi. Tango Gautier azali ko koma buku lia ye nani ayeguéli na Egypto té. Yié azui ndakissa na massolo ya ndéko Ernesto Feydeau oyo awuti na mboka yiango. mpé lokola adéfi malako ya bibilia buku ya Hérodia, malako ya Egypto. Tina ya likambo ezali kolakissa ndengué Gautier ako talissa na bo solo, Tahoser, ndendué Clemen Vncent aloba: " bekoméli ya Gautier… ézali pémbeni ya bossolo « La perception romantique de la Castille, à travers le récit de voyage de Théophile Gautier » (Nathan, 1993.) To kokamata mateya na buku liana mpo yango éssenguéli. Na ébandéli bisso to lobi été to ko lakissa ndengué Gautier azali ko monissa Tahosero, me to kanissi été tolakissi na bossolo nianso ndengué Gautier azali kolakissa nab é koméli ya yié.

Maloba ma botuya: mokondzi ; mytiqui ; bwagna ; kolakissa ; béékoméli ; komayola

Introduction

Dans les romans et les contes de Théophile Gautier, les femmes sont représentées souvent avec l'éclat qui les caractérisent : Musidora « la belle aux yeux vert de mer » (*Bulletin de la société Théophile Gautier, N ^{o} 12, pp. 11-12*.), incarne l'aristocratie de beauté, Phébé est comme « une médaille grecque » (*Nouvelles*, p. 154.), Fortunio, incarne la perfection et la rêverie orientale de Gautier, Soudja-Sari, c'est « la belle aux yeux pleins de langueur. » (*Bulletin de la Société Théophile Gautier, Nº 12*), C'est pourquoi, il nous a paru intéressant d'interroger le texte, *Le Roman de la momie* de Théophile Gautier, texte à travers lequel le personnage de Tahoser occupe un rôle à considérer dans le déroulement de l'action du roman.

En effet, ce roman est publié aux éditions Librairie Générale de France, en 1978. A travers une écriture romantique, rend avec poésie un monde héroïque. Il crée un climat propice à l'éclosion du fantastique. Véritables créations, Tahoser, Ra'eh, Poérie, et Pharaon sont habités par une mélancolie et un ennui toujours renaissant, dans ce monde coloré par l'antique égyptienne avec ses divers traditions et modes de vie. Ce roman de 248 pages s'ouvre à l'aventure du rêve et de l'imaginaire qui plongent les personnages dans un univers merveilleux et fantastique à la fois. En particulier, nous nous efforcerons de voir comment l'écriture descriptive et romantique proposée par Gautier représente l'héroïne Tahoser.

Cette représentation de l'héroïne peut être circonscrite à travers la question principale qui est la suivante : comment Théophile Gautier donne-t-il à lire la trajectoire de Tahoser ? Cette interrogation qui nous conduit dans une approche poétique, permet aussi de se poser une autre interrogation secondaire : quels sont les procédés de langue employés par l'écrivain pour rendre compte de l'héroïne ? Ces interrogations induisent

deux hypothèses qui sont les suivants : **Première hypothèse** : l'écriture que propose Gautier, traduit à merveille l'héroïne Tahoser. **Deuxième hypothèse** : Gautier confirme le réalisme de son écriture et révèle à travers ses portraits le rapport écriture / peinture, sa passion.

Nous proposons, à cet effet trois points qui formerons l'ossature de notre travail. Nous analyserons tout d'abord la question de la *Représentation narrative de Tahoser,* en ciblant nécessairement dans l'écriture descriptive de Gautier la traduction de la beauté et du merveilleux. Ensuite, nous aborderons la problématique de *L'esthétique de Tahoser,* il sera question de mettre l'action sur les éléments de langue qui traduisent l'esthétique corporelle de Tahoser. Enfin, nous aborderons une problématique de l'héroïsme : dimension qui soulève et dévoile en même temps les postures mystiques et héroïques de Tahoser. Par ailleurs, nous nous interrogerons sur le caractère et les conditions révélées dans l'œuvre, a-t-elle cependant les attributs et la force conférée au Pharaon ?

1.Questions de l'héroïne et de représentation littéraire

Plusieurs théoriciens ont donné des éclairages essentiels sur la représentation des personnages dans une œuvre littéraire : Vincent Jouve (1992), dans son « L'effet-personnage dans le roman », étudie l'effet que provoque le personnage à travers le texte, en attribuant au personnage une dimension plus profonde, en mettant en relief l'interaction qui existe entre l'être de papier et celui qui lit le texte littéraire ; Yves Reuter (1998) met en évidence la hiérarchisation des personnages tout en mettant l'accent sur l'importance des interactions entre les protagoniste.

Avec Ives Reuter (1988, p.3-12), la représentation du personnage est centrée sur ces points ci-après : « le personnage comme marquer narratif », comme « marqueur intra-narratif », comme « organisateur textuel » et comme espace de « fonctionnalité » et comme « lieu d'investissement ». Le terme de « représentation » s'accommode beaucoup plus aux arts visuels. L'on parle de représentation narrative lorsque le propos de l'artiste est de représenter un évènement singulier. La représentation du personnage repose sur une esthétique des valeurs idéologiques, politiques, sociales et intellectuelle. D'où Anne Leclaire-Halté (2001, p.240) a écrit : « Tout comme les pensées et les propos des personnages, leurs actions témoignent également de leurs valeurs ». Pour Julie Sermon (2003, p. 128), la question de représentation une identité poétique et stylistique, lorsqu'elle a écrit :

> L'extension sémantique de ce mot permet en effet de renvoyer au fait que ces personnages portent la marque de leur auteur, qu'ils ont une identité

> avant tout poétique, stylistique, pour ne pas dire rhétorique : de la même manière qu'on a parlé du personnage beckettien, on pourrait ainsi parler des personnages fossien, lagarcien, minyanien, novarinien, renaudien, vinavérien, parce qu'on reconnaît leur phrasé, leur fonctionnement, leurs obsessions. Le mot figure permet en même temps de singulariser l'état particulier de ces personnages, en les rapprochant des univers de la chorégraphie et de la peinture.(Sermon, 2003, p. 128)

Pour d'autres auteurs, la question de la représentation implique la notion de l'interactivité. A ce sujet, Vincent Mabillot (2003, p.109) explique :

> L'ensemble de ce qui est représenté constitue ce que nous nommerons une sphère symbolique, et les lieux d'opérationnalité de renonciation, une sphère de l'expérience (ce que l'on nomme souvent peut-être un peu trop rapidement le «virtuel» et le «réel»). Ces deux sphères ne recouvrent, malgré tout, pas des espaces différenciés. Il y a des passages entre les deux qui sont propres à l'interactivité.

Par ailleurs, traiter des représentations de nos jours, est un sujet ambitieux, compte tenu de l'extension considérable de la notion et de sa définition problématique et des disciplines susceptibles d'être intéressé par le sujet, comme l'affirme Mannoni Pierre : « Le terme représentation est utilisé dans bien de secteurs des sciences humaines… avec des sens bien différents, et souvent très flous » (*Les représentations sociales, p. 15*. Au 17 ^{eme} siècle, le roman historique, *Esther Pyrme*, traite de la société puritaine des USA. Pour être capable d'adultère, le personnage Pyrne est socialement torturé*. Mary Wollstonecraft, au XVIII ^{eme} siècle*, signe, *Défense des droits de la femme*, considéré aujourd'hui comme étant la base du féminisme.

Princesse Elisabeth dans La *princesse dans un sac,* l'héroïne, recherche son amoureux enlevé par un dragon*.* Antigone a fait preuve d'un courage moral et politique est aujourd'hui considérée comme une des premières icones du féminisme, Emma Bovary, personnage de *Madame Bovary* de Flaubert, est une héroïne passionnée de la littérature, une incarnation de la littérature française, Cosette, grande figure des *Misérables* de Victor Hugo, affronte bien des difficultés, est une héroïne inoubliable et chargé d'un fort symbolisme. Des figures féministes sont donc présentes dans la littérature et leur représentation éclaire. Elle est riche de sens et touche des aspects que nous essayerons de voir avec la représentation de Tahoser, personnage de Théophile Gautier.

1.1 Écriture représentative

La représentation peut se définir comme une façon de transcrire. De ce fait toute production fut-ce en rhétorique, en esthétique, ou en poétique, a ses règles de l'art. Alex

Gagnon, dans un ouvrage intitulé *La représentation,* pense qu'il existe deux manières de définir la représentation, « … la présentification d'une absence au moyen d'un langage » (*La poétique, p. 234.)* et son application pour caractériser spécifiquement les arts du spectacle, à l'instar du théâtre. Avec Pierre Glaudes, « la représentation, est une rhétorique qui se présente comme le critère majeur de jugement et de production d'une œuvre littéraire. » (*La représentation dans la littérature et les arts*, *p. 123.)*

Ces deux points de vue mettent en lumière le caractère esthétique et objectif que peut contenir une œuvre dont la représentation a été le critère essentiel de l'interprétation du réel, selon certains critères. Dans une œuvre de fiction, le personnage est souvent de représenter un personnage. Et le roman, en général, offre des modèles de représentation. On peut à juste titre, citer les romanciers comme Flaubert, Stendhal et Zola, le premier, pour ne citer que lui parmi tant d'exemples, présente Madame Bovary, un prototype devenue une référence chez les lecteurs.

En effet un personnage peut être présenté de plusieurs manières. Pour le faire, Gautier opte pour une présentation mixte, c'est-à-dire, Tahoser nous est représenté par la voix du narrateur. A travers cette posture, nous découvrons des qualités esthétiques, héroïques et mystérieux de l'héroïne. Ces qualités vont présentement faire l'objet de notre analyse de la problématique.

1.2 Représentation narrative de Tahoser

En littérature, les termes « focalisation », « point de vue », et « vision », sont utilisés souvent par référence aux multiples rapports entre narrateurs, personnages et univers romanesque. Afin de toucher l'attention d'un lecteur virtuel, l'énonciateur qui s'assigne pour tâche de narrer son message, agence les perspectives d'une histoire. Cependant cet énonciateur, qui est-il ? En effet, la narratologie enseigne qu'il ne faut en aucun cas confondre les instances : auteur et narrateur. Il est certes vrai que l'auteur assume le récit qu'il raconte, une réalité est irréfutable cependant, il reste « enfermé », car il appartient à cet univers fictif, structuré par l'auteur réel. Ce dernier, qui produit le discours romanesque, se multiplie en mettant devant lui un narrateur, son porte-parole. La narratologie nous enseigne donc plutôt qu'il faut se demander : comment fonctionne le discours ?

1.3 **De l'héroïne à la représentation de la beauté**

Certains narrateurs, s'effacent du récit. Ils sont quasi invisibles comme si le récit se racontait de lui-même. Un tel mode réel et objectif est quasi inexistant chez Théophile Gautier qui préfère dans ses œuvres romanesques, en général, et dans *Le roman de la momie* en particulier, des narrateurs qui sont présents dans l'énoncé. Qu'ils écrivent sur le mode de l'omniscient, à la troisième personne, qu'ils racontent à la première personne, une action à laquelle ils ont participé, ces narrateurs semblent n'être que de véritables projections de leur création, qui ne fait que déléguer son texte à un personnage du narrateur. Parlant des personnages de *Le roman de la momie*, Marc Eigeldinger dans La Préface qu'il consacre au roman :

> Tahoser, Poeri et Pharaon, au-delà de la diversité de leur condition, sont habités par une insatisfaction obscure et profonde, par une secrète mélancolie ; ils éprouvent un inguérissable ennui… qui les incite à aspirer par compassion à l'impossible, à l'infini, à l'éternel … Ils sont tous, à la manière de Gautier, dominés par la préoccupation esthétique, associant la beauté physique à la grandeur spirituelle. (Le roman de la momie, p. 7.)

En effet, l'analyse de la représentation narrative de Tahoser que nous proposons porte essentiellement sur les procédés d'écriture. On ne saurait bien entendu dissocier technique narrative et sémantique de l'œuvre. Dans *Le roman de la momie*, on n'est jamais loin du merveilleux, du fantastique littéraire. Dans la représentation de l'héroïne, l'écriture de Gautier cherche à créer un climat propice à l'éclosion du merveilleux :

> Et son cœur Tahoser était orgueilleuse d'avoir excité l'amour de Pharaon : car elle est la femme, si parfaite qu'elle soit, qui n'ai pas de vanité ?... Le roi l'épouvantait, elle se sentait éblouie des splendeurs de sa face, et ses jambes se dérobaient sous elle. Pharaon, qui vit son trouble, la fit asseoir sur ses pieds sur un coussin rouge brodé et orné de houppes. » (Le roman de la momie, p. 199.)

2.De l'héroïne à la représentation du merveilleux

Dans cet exercice de l'éclosion du merveilleux, l'écriture que propose l'écrivain n'est pas débarrasser de sa force poétique, *Le roman de la momie* appartient ainsi, à la catégorie du récit poétique, par la priorité absolue qu'il accorde à l'écriture magique de la description. Dans le roman, la narration sert la description.

Représentation visuelle, d'objets et de personnages, la description ne représente pas dans *Le roman de la momie*, un temps de repos, mais elle forme des rubriques indépendantes, orientés vers l'évocation du beau, de la splendeur, de la grandeur des monuments et des êtres. La description privilégie au contraire le regard et la rêverie du narrateur, qui s'ingénue à la contemplation plastique et onirique de la nature, des êtres des scènes et des monuments. Œuvre narrative, *Le roman de la momie,* de Théophile Gautier a laissé transparaitre, dès sa publication un réel malentendu. Les lecteurs ont prétendu le ranger dans la catégorie du roman historique, aux côtés de *Cinq-Mars* de Vigny, des *Chouans* de Balzac, de *Notre-Dame de Paris*, de *Quatre-vingt-treize* ou de la *Chronique* du règne *de Charles IX* de Mérimé.

Loin d'être une copie de la représentation de la réalité historique vécue, *Le roman de la momie* s'ouvre au contraire sur l'aventure du rêve et de l'imaginaire. Tous les personnages du prologue sont fictifs, à l'exception du Pharaon, qui ne porte pas de nom réel. Tahoser, personnage fictive est représentée dans sa plénitude, comme habitant de l'ancienne Egypte. Elle est hantée par une insatisfaction obscure et profonde, que l'on perçoit à travers cette réponse qu'elle donne à Nofré :

> Oui, certes, les dieux des zones supérieures m'ont favorablement traitée ; mais qu'importent toutes les choses qu'on possède, si l'on n'a pas la seule chose qu'on souhaite ? Un désir non satisfait rend le riche aussi pauvre dans son palais doré et peint de couleurs vives (Le roman de la momie, p. 75.)

A travers ses propos de l'héroïne, on peut relever un ennui, une insatisfaction qui incite le personnage à se réfugier dans le rêve d'un ailleurs meilleur, symbolisé par l'éclat et la richesse des couleurs. Ces couleurs donnent l'illusion de la vraie vie. Cette façon de représenter l'héroïne nous fit-elle dire que cette dernière est hantée par une insatisfaction obscure et profonde et par une secrète mélancolie. Tahoser, « élégante, gracieuse et fine comme une enfant grandie trop vite » (*Le roman de la momie, p. 185*.), s'installe dans un refuge de rêve, à la recherche d'un lendemain meilleur.

Gautier inaugure une écriture de la représentation. A ce sujet, Paul Aron et Alain Viala, ajoutent : « La littérature est un art… de la représentation » (*Les cent mots de la littérature, p. 9.)* Cette écriture consiste à dévoiler les aspects particuliers de l'héroïne. Cette écriture peut s'assimiler à un objet d'art tout fait, à « une page d'histoire démesurées, écrite au ciseau sur un colossal livre de pierre ». (*Le roman de la momie, p. 102*) La métaphoricité y revêt « une fonction spécifique… elle vise la dépendance

participative de l'homme par rapport à l'univers des choses qui appellent leur nom. » (*La métaphore, p. 6*.) ici, c'est par le biais de l'analogie que le narrateur fusionne et transfert par un processus de signification deux réalités réductives, « une page de l'histoire et un colossal livre de pierre. »

En outre, on peut lire dans *Le roman de la momie,* les aspects scripturaux dans cette représentation de Tahoser :

> -- O Majesté ! sa trace est perdue », répondit le malheureux agenouillé dans l'ombre, devant cette ombre noire qui ressemblait plutôt à un statut osirien qu'à un roi vivant. Le bras de granit se détacha du torse immobile, et le sceptre de métal descendit comme un carreau de foudre. (Le roman de la momie, p. 169.)

Ainsi l'héroïne devient-elle un personnage romanesque, un être issu des bas-reliefs de la peinture et des sarcophages, un prototype représentatif de la « transposition d'art », chère à Théophile Gautier.

Le roman de la momie, accorde une primauté à l'écriture magique de la description. Pour cela, il appartient à la catégorie du récit poétique ; car, ce roman l'écriture s'étend « au-delà de la poésie définie comme production langagière » (*La poétique, p. 8*). En effet, la description est destinée à évoquer dans le roman, la beauté et la grandeur des monuments et des êtres. Cette description n'est pas réaliste et ne joue pas un rôle purement décoratif, elle ne remplit pas aussi une fonction diégétique, mais une fonction esthétique et symbolique à la fois.

2.1 Représentation esthétique de Tahoser

Dans une étude intitulée *Théorie littéraire,* Jonathan Culler, se pose la question suivante : « Comment concevoir l'invention littéraire ou artistique ? » (*Théorie littéraire, p. 13*.) Cette interrogation, dévoile en conséquence, l'intérêt constant de la création dans le domaine de la littérature. Cette création vise en conséquence à esthétiser, c'est-à-dire à traiter la problématique « de la spécificité littéraire » (*Le dictionnaire du littéraire, p. 254.)* Le problème de l'écriture que propose *Le Roman de la momie* est une question de valeur. En effet, il ne s'agira nullement de présenter « une théorie esthétique », (*Le roman de la momie, p. 182.)* au sens où l'entend Jonathan Culler, mais dans cette étude, nous mettrons en exergue les traits particuliers qui font la spécificité et la beauté de Thaoser, telles que le représente Gautier dans *Le roman de la momie.*

2.2 Une esthétique corporelle

Aujourd'hui, on connait la place qu'occupe la femme dans la vie et l'œuvre romanesque et poétique de Théophile Gautier. Esthétiquement, tout d'abord, Tahoser engendre un portait détaillé qui est ainsi représenté :

> C'était un groupe charmant que celui formé par ces deux femmes de races différentes l dont elles résumaient la beauté. Tahoser élégante, gracieuse et fine comme un enfant grandi trop vite ; Ra'hel, éclatante, forte et superbe dans sa maturité précoce. (Le roman de la momie, p. 183.)

Elle est décrite dans une blancheur plus éclatante que d'ordinaire : « Elle était blanche plus qu'aucune des filles d'Egypte, blanche comme le lait, comme le lis, blanche comme les brebis qui montent du lavoir. » (*Le roman de la momie, p. 157.)*

A travers ces textes, apparaissent quelques traits de l'esthétique de Tahoser. Gautier met en exergue des adjectifs épithètes comme « élégante, gracieuse et fine », pour Tahoser d'un côté et « éclatante, forte, et superbe » pour ce qui concerne Ra'hel. Il ponctue ses évocations de comparaisons, ou « similitudes » (*Initiation à la stylistique, p. 97*.), procédé langagier qui joue un rôle essentiel dans la littéralité. A travers le procédé, le narrateur cherche à créer une sensation de pureté chez l'Egyptienne.

Ces créatures sont lumineuses. Elles annoncent que *Le roman de la momie,* est aussi le lieu de rencontrer une galerie de jolies femmes. Ces jolies créatures humaines foisonnent de beauté non négligeable. Tahoser, par exemple est entourée de jolies femmes dont Gautier se plait à dégager le rayonnement :

> …de volumineuses perruques à petites boucles fortement crêpées, à innombrables cordelettes maintenues transversalement par des fils d'or, des rangs d'émaux ou de perles, s'ajustaient comme des casques à des têtes jeunes et charmantes qui demandaient à l'art un secours inutile à leur beauté. (Le roman de la momie, p. 1O9)

Alors que ces types de beauté focalisent la description du narrateur, Tahoser est évoquée dans ces traits corporels :

> Tahoser sortait du bain… sa chair prenait des transparences d'agate et la lumière semblait la traverser ; elle était d'une beauté surhumaine … une large robe de gaze son beau corps et pour tout ornementé elle portait un collier composé de cœurs… surmonté de croix et suspendus à un fil de perle d'or. (Le roman de la momie, p. 209.)

Cette description fait de l'héroïne, une véritable œuvre d'art richement parée. Elle crée de ce fait un climat mythique digne *Des mille et une nuits* qui prend dans *Le roman de la momie*, des allures obsédantes, et qui atteindra son paroxysme dans ces propos assez révélateur de Pharaon à Tahoser :

> Quand tu auras vécu dans ce palais, au milieu de ces splendeurs, entourée de l'atmosphère de mon amour, tu oublieras tout, comme oublie celui qui mange le népenthès… la femme aimée d'un roi ne se souvient plus des hommes. Va, vient, accoutume-toi aux magnificences pharaoniques, puisses à même mes trésors, fais couler l'or à flots, amoncelle les pierreries, commande, fais, défaits, abaisse, élève, soit ma maitresse, ma femme et ma reine (Le roman de la momie, p. 102.)

Tahoser est belle, vivant d'une vie oisive aux milieux des richesses, amoureuse (et sincèrement de Poérie, sa seule raison de vivre. En elle tout est harmonie première. Et l'ensemble de sa description est orientée vers la pureté de race : Tahoser est le symbole de la beauté orientale. Elle est faite pour l'amour. Le narrateur s'est plu à peindre les gestes de l'héroïne et à les saisir dans leur intimité : « Tahoser qui partageait le trône du Pharaon levait ses beaux pieds nus et les ramenaient sous elle, toute pale d'épouvante. » (*Le roman de la momie, p. 116.)*

3 Représentation Héroïque de Tahoser

Dans l'univers romanesque de Théophile Gautier, les héroïsmes se double du caractère mystique et quelque fois tragique des personnages*. Le roman de la momie*, s'ouvre sur l'aventure du rêve et de l'imaginaire. Tous les personnages du prologue et du récit sont fictifs, à l'exception du souverain. Pharaon et Tahoser sont représentés dans leurs états et leurs psychologies dans l'ancienne égypte, où ils sont animés par un ennui et une insatisfaction obscure, par une étrange mélancolie. Ils sont contraints de se réfugier dans le rêve d'un ailleurs, tout en associant la beauté physique à la grandeur spirituelle. Gautier note au sujet de Tahoser :

> A travers les fantômes de ses rêves, Tahoser aperçut Poérie debout près d'elle. Une joie extatique se peignit sur sa figure, et soulevant à demi, elle saisit la main pendante du jeune homme pour la porter à ses lèvres. (Le roman de la momie, p. 180.)

L'héroïne est nantie des forces surhumaines qui sa spécificité avec d'autres femmes du roman. En effet, Ra'hel est surprise des miracles que cette dernière accomplie elle le dit en substance à Poérie, son amant:

> Hora ou plutôt Tahoser, car c'est elle, a pris ce déguisement pour s'introduire dans ta maison, pour vivre près de toi ; jalouse, elle s'est glissée dans l'ombre derrière tes pas ; au risque d'être dévorée par les crocodiles du fleuve, elle a traversé le Nil ; arrivée ici, elle nous a épiés par quelque fente de la muraille et n'a pu supporter le spectacle de notre bonheur. (Le roman de la momie, p. 179)

Tahoser est un personnage mystique. Elle a pu séduire le Pharaon. Elle a du reste bénéficié des faveurs du Souverain : « Rassure-toi ; tu règnes sur Pharaon et Pharaon règne sur le monde », lui dit Pharaon.

3.1 Un personnage mystique

Tahoser n'est pas un fantôme. Elle vit cependant une vie de rêves et de fantasques qui nous fait dire que le personnage a un caractère mystique et fantastique à la fois. Mystique parce que Tahoser s'est distinguée par des expériences vécues qui relèvent du divin, nous faisons allusion à la traversée du Nil en nage alors que les crocodiles, les hippopotames, les serpents et autres rhinocéros sont assez « actifs » dans » les eaux de ce gigantesque fleuve.

Aussi, elle est capable d'affaiblir la jalousie d'une rivale. En effet, Tahoser fut éprise de Poérie qui avait pour amant Ra'hel, ironie du sort la présence de Tahoser créée l'amour et la sympathie entre les deux rivales. On peut lire dans le texte qui suit ces propos bienveillants qui sont de nature à rapprocher les deux femmes :

> Ra'hel, émue, l'embrassa et lui dit : sèche tes pleurs et ne te désole pas de la sorte. Tu aimes Poérie ; eh bien ! aime-le. Je ne serai pas jalouse. Yacoub, un patriarche de notre race, eut deux femmes : l'une s'appelait Ra'hel comme moi, l'autre Lia ; Yacoub préférait Ra'hel, et cependant Lia, qui n'avait pas ta beauté, vécue heureuse près de lui… Tahoser s'agenouilla aux pieds de Ra'hel et lui baisa la main ; Ra'hel la releva et lui entoura amicalement le corps d'un de ses bras. (Le roman de la momie, p. 183.)

Le caractère mystique de l'héroïne se révèle une fois de plus, car elle est possesseur des fantômes : elle est capable de « voir » quand elle est endormie. Le narrateur relève cet état de fait, quand il dit :

> A travers les fantômes de ces rêves, Tahoser aperçut Poérie debout auprès d'elle. Une joie extatique se peignit sur sa figure, et, se soulevant à demi, elle saisit la main pendante du jeune homme pour les porter à ses lèvres. (Le roman de la momie, p. 180.)

Elle est aussi en mesure d'anéantir le zèle ou la puissance du Pharaon, au point de plier ce dernier, car, « Pharaon vint à elle, la releva, et la fit asseoir… Ne t'humilie pas ainsi, Tahoser, lui dit-il d'une voix douce ; je veux que tu sois mon égale… sois une femme avec ses volontés, ses sympathies, ses antipathies, ses caprices… » (*Le roman de la momie, pp. 209-210.)*

Ce tableau est riche de sens. Il révèle que l'héroïne est fortement nantie d'un pouvoir sacré, qui peut dominer même une divinité, comme par exemple Pharaon, qui par conséquent s'épure de son caractère divin, pour devenir un homme en chair et en os : « Pour Tahoser, il semblait avoir renoncé à sa majesté granitique ; il parlait, il s'expliquait comme un mortel. » Du reste, l'héroïne fait parler à Pharaon un long discours, lui qui habituellement « un mot, un geste, un clignement d'œil lui suffisaient pour manifester sa volonté, aussitôt devinée par mille regards attentifs, l'exécution suivait sa pensée, comme un éclair, la foudre. » (*Le roman de la momie*, *p. 201*.)

3.2 Un personnage héroïque

Parler l'héroïsme, pour caractériser le personnage de Tahoser, c'est faire allusion au rôle que ce personnage joue dans le déroulement de l'action. En, Tahoser est à côté du Pharaon, un personnage éponyme, sans lequel *Le roman de la momie* ne saurait tenir. Dans le cadre de cette appréciation fonctionnelle, elle met en jeu la hiérarchie entre les personnages. Par conséquent, elle est le personnage important, le moteur et le support de l'action du roman. En effet, les ambitions de l'héroïne sont porteuses d'une histoire qui trouve un achèvement dans la quête du roman de Théophile Gautier. Tahoser doit triompher, car elle est « l'égal » (*Le roman de la momie, p. 210.)* du Pharaon, et, elle « partageait le trône du Pharaon. » (*Le roman de la momie, p. 216.)*

Tahoser est un sujet présent dans l'action du roman. Le personnage est un sujet qui affronte d'autres sujets rivaux ou des opposants. Elle affronte avec une malice notoire, Pharaon et Ra' Hel « Ainsi, selon moi -dit Ra' Hel- cette pauvre Tahoser n'était qu'un fantôme animé par l'enfer ? » (*Le roman de la momie, p. 206.)* L'existence même du personnage fait de la dynamique de l'histoire un combat entre bons et méchants. Les méchants sont punis les bons récompensés. Pharaon est englouti sous un miracle et ne reviendra plus jamais dans ce monde égyptien, alors que Tahoser qui vit « dans son appartement splendide, un appartement royal, aussi beau que celui de Pharaon » (*Le roman de la momie, p. 207*.), connait la splendeur et le charme du pouvoir. Elle reignat, car elle attendit en vain Pharaon, qui ne revint jamais. Elle gardera le trône et mourut

quelques temps après. Son corps fut enterré à côté de celui du Pharaon dont elle avait pu retrouver. Quels sont les traits spécifiques qui déterminent un Pharaon ?

Le grand Souverain égyptien occupe une place de considérable dans *Le roman de la momie.* Il est un personnage de référence.

3.3 A propos de l'image du Pharaon

Quels sont les traits spécifiques qui déterminent un Pharaon ? Le grand souverain égyptien occupe dans *Le roman de la momie* une place considérable. Il est un personnage de référence, un mage venu d'en haut. Il incarne de ce fait respect et peur collectifs. A son arrivé, « huit cent musiciens » le précède, « Pharaon bien aimé…représenté par des colosses de basalte et de granit… » (*Le roman de la momie, p. 98*.) Ses propos du narrateur, plein de sens et de force, laisse percevoir le caractère divin du personnage, capable d'étendre « son spectre », quand il est « en colère » (*Le roman de la momie, p. 168.),* une marque inégalable. Ce niveau personne ne l'avait jamais atteint.

C'est à travers une cérémonie qui nous renseigne le nivellement culturel de l'Egypte que le souverain nous est représenté. Il s'agit des rituels déjà rodées depuis des générations. Ils mettent en exergue des mythes égyptiens anciens. Ainsi Gautier représente-t-il le Pharaon dans une esthétique vestimentaire qui s'accommode au caractère sacré du souverain. Il écrit à juste titre:

> Pharaon était coiffé d'un casque allongé en mitre, découpant par une échancrure la conque de l'oreille et rabattant vers la nuque pour protéger. Sur le fond bleu du casque scintillait un semis de points semblables à des prunelles d'oiseaux et formés de trois cercles noirs, blancs, et rouge…deux longs bardes cannelés et de couleur pourpre flottaient sur des épaules et complétaient cette coiffure d'une majestueuse élégance. (Le roman de la momie, p. 94.)

Le Pharaon qui gouvernait en véritable maitre, apparait sous l'écriture de Gautier comme un personnage admirable, et mystérieux à la fois. Il est par conséquent le favori des dieux qui était ovationné par tous à son passage : « la fanfare des clairons et le roulement des tambours. » Sa Majesté ne peut être éblouit par un conquérant ou même par le prestige d'un mage.

Cette posture onirique fait de lui l'étoile brillante de l'empire lui qui recevait « des soins… rendus avec une dévotion profonde et une terreur respectueuse, comme une personne divine, immortelle descendue par pitié des zones supérieures… car le roi est le fils des dieux, le favori » (Le roman de la momie, pp. 107-108.) écrit Gautier dans *Le*

roman de la momie. Son influence s'étendait et grandissait mystérieusement. Les grands dieux invisibles pourtant accompagnaient la suite du pharaon, faisant de lui le symbole parfait. Théophile Gautier propose une écriture de l'idéal qui désignerait, selon l'expression de Sorin Stati une « une propriété implicite », pour caractériser « les propriétés rares, exceptionnelles » (*La sémantique des adjectifs, p. 52*.).

Cette écriture sur Thaoser est soutenue par la variété et la richesse de divers adjectifs statiques « blanc, long, froid » (*La sémantique des adjectifs, p 20.)* et comme par exemple les adjectifs de désignation dont parle Richard Pirard dans une étude intitulée *Si l'inconscient est structuré comme un langage* : «Désignation de propriétés actuelles» (*Si l'inconscient est structuré comme un langage, p. 124.)* tend à rehausser le prestige et l'aspect sublimes du Pharaon.

C'est pourquoi, sa sagesse, son idéal, l'écrivain les emporte au-delà des frontières, révélant ainsi le sacré, la puissance, la considération, c'est-à-dire le mystère qui entoure le souverain qui incarne respect et peur collectifs. Il est en outre le mage venu d'en haut, le protecteur, le Dieu vivant, le tout puissant. Ces traits qui caractérisent le souverain premier font son prestige. Et il nous importe dans cette analyse de les retrouver dans la représentation de Tahoser, l'héroïne dans *Le roman de la momie*.

3.4 Tahoser Pharaon ?

Tahoser est un sujet assez présent dans le déroulement de l'action du roman. Le personnage est un sujet qui affronte d'autres sujets rivaux ou simplement des opposants. Elle affronte avec une malice notoire Pharaon et Ra'Hel « Ainsi selon moi dit Ra'Hel, cette pauvre Tahoser n'était qu'un fantôme animé par l'enfer ? ». (*Le roman de la momie, p. 59*.)

En effet l'existence même du personnage fait de la dynamique de l'histoire un combat entre bons et méchants. Les méchants sont punis et les bons récompensés. La trame du roman enseigne que, Pharaon est englouti sous une tempête miraculeuse et ne reviendra plus sur cette terre égyptienne, alors que Tahoser qui vit « dans son appartement, splendide, un appartement royal, aussi beau que celui de Pharaon » (*Le roman de la momie, p. 79*.), connait désormais la splendeur et le charme du pouvoir royal. Elle attendit en vain l'arrivée du Pharaon, qui ne revint jamais. Elle gardera le trône et mourut quelques temps après. Son cœur fut enterré à côté de celui de Pharaon dont elle avait pu retrouver.

Conclusion

L'analyse que nous avons proposée, a eu pour sujet, *« L'écriture représentative de Tahoser dans Le roman de la momie de Théophile Gautier.* » Notre objectif était d'examiner la richesse de l'écriture de Théophile Gautier, lorsqu'il présente le personnage Tahoser. Nous avons abordé la question de la représentation narrative de Tahoser. A cet effet, nous sommes arrivés à la déduction selon laquelle, Gautier inaugure une écriture de la représentation en mettant en exergue l'esthétique et caractère merveilleux du personnage dans une écriture qui n'est pas débarrassée de sa force poétique.

Enfin, nous avons abordé la question de la représentation de l'héroïsme, personnage qui bénéficie des faveurs du Pharaon, et accède à son trône. Nous avons considéré comme riche cette écriture du fait que la substance du roman est dominée par des procédés de langue et par des allusions faites à la peinture ; ainsi, l'écriture représentative proposée par Gautier pour rendre compte du personnage Tahoser de sa valeur, de son esthétique, ainsi que de son n'héroïsme est révélatrice. De ce fait, nous avons le sentiment d'avoir montré la richesse de l'écriture de Gautier, lorsqu'il présente le personnage Tahoser.

Références

ARON, Paul; VIALA, Alain. *Le dictionnaire du littéraire*. Paris : Ellipses,1999.

CULLER, Jonathan. *Théories littéraires.* Presses Universitaires de Vincennes, 2016.

FONTAINE, David. *La poétique*. Paris: Edition Nathan, 1993.

GAUTIER, Théophile. *Le roman de la momie*. Paris : Librairie Générale de France, 1978.

GAUTIER, Théophile. *Nouvelles.* Paris-Genève : Honoré Champion, 1979.

GLAUDES, Pierre. *La représentation dans la littérature et les arts*. Toulouse, P. U. M., 1999.

GAGNON, Alex. *La représentation.* Paris: U. M., 2016.

JONGEN, René. *La métaphore.* Bruxelles: Editions, Faculté universitaire, Saint Louis, 1980.

LACOSTE, Claudine. « L'orient de Théophile Gautier », in : *Bulletin de la société Théophile Gautier,* Montpellier. T1, N 12, p.11-21, 1990.

LECLAIRE-HALTE, Anne. « Poétique des valeurs, Vincent Jouve », *Pratiques: linguistique, littérature*, didactique, n°111-112, p. 239-242, 2001.

MABILLOT, Vincent. « Les proximités de l'interactivité », Communication *et langages*, n°138, p. 105-121, 2003.

MANNONI, Pierre. *Les représentations sociales,* Paris: P.U.F., 1986.

PICARD, Richard. *Si l'inconscient est structuré comme un langage.* Paris: R.P.L., 1980.

REUTER, Yves. « L'importance du personnage ».*Pratiques: linguistique, littérature, didactique*, n° 60, p.3-22, 1988.

SERMON, Julie. « Le personnage contemporain et ses états... (de paroles) », *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, n°119-120, p. 119-130, 2003.

STOLZ, Claire. *Initiation à la stylistique,* Paris: Ellypses, 1999.

STATI, Sorin.*La sémantique des adjectifs*, en langues romanes. Paris :Jean-Favard, 1979.

VIALA, Alain; ARON, Paul. *Les 100 mots de la littérature*. Paris : Editions, P.U.F., 2008.

VINCENT, Clément. « La perception romantique de la Castille à travers le récit de voyage de Théophile Gautier », *Espace Géographique*, T. 27, n° 4, p. 359-366, 1998.

Recebido em: 11/10/2021

Aceito em: 15/12/2021

Para citar este texto (ABNT): ONDOUO, Didier Judes; NOMBO, Augustin. Écriture représentative de l 'héroïne «Tahoser» dans *Le roman de la momie* de Théophile Gautier. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.148-163, dez., 2021.

Para citar este texto (APA): Ondouo, Didier Judes, Nombo, Augustin. (2021, dez.). Écriture représentative de l 'héroïne «Tahoser» dans *Le roman de la momie* de Théophile Gautier. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1 (Especial): 148-163.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.164-188 | dez. 2021

Aspectos socio-históricos dos povos !kung (khoisan) de Angola

Leonardo Tuyenikumwe Pedro*
ORCID iD https://orcid.org/0000-0003-4619-9732
Paulino Luís Mussili**
ORCID iD https://orcid.org/0000-0001-5413-6585

Resumo: Em Angola existem 3 grupos populacionais quanto à origem: povos bantu, khoisan e vatwa. Esta pesquisa estuda aspectos sócio-históricos do grupo étnico !Kun de Angola pertencente ao grupo khoisan. Pretende-se analisar o histórico e a cultura desta etnia numa perspectiva diacrónica. Qual é o lugar dos povos !Kung na historiografia africana e universal? Os !Kung são "etnias menorizadas", e são relíquia para a humanidade, porque constituem o fundo primitivo de África (os primeiros habitantes de África, do planeta terra) e que correm o risco de extinção ou apagamento das suas raízes históricas e antropológicos. Os !Kung podem responder à várias questões sobre o passado do homem no planeta terra. Este é um estudo bibliográfico e de campo com uso de entrevistas como instrumentos de coleta. As entrevistas foram realizadas com personalidades da etnia !Kung portadora da história oral, realizado ao habitat da comunidade !Kung em Oshimolo, Província do Cunene (Angola). O conteúdo foi submetido ao "método histórico" uma vez que permite examinar cuidadosamente cada uma das fontes disponíveis e procura determinar o grau de fiabilidade e veracidade da informação. Da pesquisa se conclui o povo !kung de Angola merece toda a nossa atenção por ser um povo que preserva traços socio-históricos e linguísticos da ancestralidade africana. As representações artísticas da humanidade (pinturas e gravuras rupestres) foram produzidas pelos seus ancestrais, deste modo, seus vestígios constituem valiosas fontes de informação sobre a sua sociedade, economia, tecnologia e provavelmente religião e da humanidade, em geral.

Palavras-chave: História; Cultura; !Kung; Khoisan; Angola

Socio-history aspects of the !kung people (khoisan) of Angola

Abstract: In Angola there are 3 population groups in terms of origin: Bantu, Khoisan and Vatwa peoples. This research studies socio-historical aspects of the !Kun ethnic group from Angola belonging to the Khoisan group. It is intended to analyze the history and culture of this ethnic group in a diachronic perspective. What is the place of the !Kung peoples in African and universal historiography? The !Kung are "minorized ethnicities", and are a relic for humanity, because they constitute the primitive background of Africa (the first inhabitants of Africa, of planet Earth) and that they are in danger of extinction or erasure of their historical and anthropological roots. The !Kung can answer many questions about man's past on planet earth. This is a bibliographic and field study using interviews as collection instruments. The interviews were carried out with personalities of the !Kung ethnicity who carry oral history, carried out in the habitat of the !Kung community in Oshimolo, Cunene Province (Angola). The content was submitted to the "historical method" as it allows a careful examination of each of the available sources and seeks to determine the degree of reliability and veracity of the information. The research concludes that the !kung people of Angola deserve our full attention for being a people that preserves socio-historical and linguistic traces of African ancestry. The artistic representations of humanity (rock paintings and engravings) were produced by their ancestors, thus, their remains constitute valuable sources of information about their society, economy, technology and probably religion and humanity in general.

* Doutor em História Moderna e Contemporânea, ramo de Defesa e Relações Internacionais pelo ISCTE-IUL, Lisboa. Investigador Integrado do Centro de Estudos Internacionais (CEI-ISCTE-IUL). Professor no Magistério de Ondjiva (MAGO) e no Instituto Superior de Educação de Huila - Angola. E-mail: leonardotuyeni2013@hotmail.com ou ltpoe@iscte-iul.pt

** Licenciado em História pelo Instituto Superior de Educação da Huila. Professor no MAGO. E- mail: mussili12paz7@gmail.com

Keywords: History, Culture, Kung, Khoisan, Angola.

Omau kwa tya nghalondjokonona yovakwanghala vomo Angola – ova !kung (!xung) novakedi vo mokunene

Oshikwanyama/Shaxupipika/exupipiko: Oshixupipikwa Omushangwa ou ouna e tomeno loku nongononna oma u kwa tya oukali-noopandjokonona yongudu muhoko wOvaKun nOwedi vomo Kunene (Angola) oludi lOvakwanghala (Ovakoisan), esho osho oshifilwa shisho shetu, tu konakone omau kwa tyandjokona nomifyuululwakalo doludi eli moku shipununa kwa keshe efiku. Oshikalemo pulo osho nee eshi: Onhelemutumba pandjokononamishangwa dAfillika nOunyuni otai hangwa peni? Enengenekofaneko 1: nonande Ovakung nOvakwedi ovo “oludi ta li ifanwa li heshi lihapu”, ovo oshidimbulukifo kovanhu aveshe, osheshi eli va ninga eshi ovandjokononi vAfilika há vai fana etindi lonakudiwa yAflika – ovakalimo votete vAflika, naunene, mousnyuni, aushe, ofimbo va talelwa komashongo manene oku hanaukapo kwo mau kwa tya oukali noondjokonona yavo (ounhu wavo nomifyuululakalo); Enengenekofaneko 2: Omaulikofaneko ovahongi ounyuni (omafano noihongwa mamanya) oya kala ya ningwa kolunhu va vo vonhale, mongaha, oindulukwa yavo va fiyapo oyo oiholelwa yafimana kombinga yeuliko lasho shali oku kala kwavo, omaupuna avo, eshiivo noku tengenekayo eitavelo lavo nolounyuni, aushe. Ovakung novakwedi, oku dilila moukali-ndjokonona yavo tashi shiiva oku yandja enyamukulo kwi hapu yapamba efimbo lapita lovanhu. Momafiku onena omau kwa tya ondjokonona nomifyuululwakalo davo ota di dulu oku yambidida kexumokomesho loukali, lomaliko, mwa kwatelwa omatalelelpo omifyuululwakalo dAflika lwokolukadi. Eongelo loukwashili woku dutapo omushangwa ou o wakwashipalekwa komapupi avali: ekonakono lomambo nokupula ovaneneenhu voludi lOvakung vena ounongo nondjokonona yatambulafanwa okanya nokanya, sha ningilwa monhele yoku kwavo! Ovakung nOvakwadi mOshimolo, mOkunene (Angola). Oshikalemo oshakonakonwa “noukwatya ndjokonona” , mwasho ta shi pitike u konakone nawa kesho odjo ove u konge ounene welinekelo moshilo sho she twa po.

Oitya-yafimana: Ondjokonona; Omufyuululwakalo; !Kung; Kwedi; Khoisan; Angola

Introdução

No território angolano, originalmente viviam vários povos nomeadamente os povos bantu e os khoisan. O presente texto aborda os aspectos históricos e culturais do grupo étnico !Kung e Kwadi (ambos constituem variedade dos povos Khoisan) de Angola, partindo de uma amostra ou estudo realizado em Oshimolo, Município do Cuanhama, Província do Cunene, Angola, com o propósito de estabelecer uma relação entre a informação bibliográfica e a história oral, assim como compreender o dinamismo histórico-cultural, podendo, desde modo, contribuir para a preservação da história e de cultura dos !Kung e Kwedi.

Este artigo tem como objetivo consiste em analisar aspectos históricos e culturais deste grupo étnico numa perspectiva diacrônica. Sua importância reside no fato de se pretender, modestamente alcançar um conhecimento, sólido e atualizado capaz de contribuir para uma análise da evolução da história e da cultura dos povos !Kung e Kwadi do Cunene (Angola). Igualmente, poderá proporcionar conhecimento científico sobre a história e sobre as culturas material e imaterial daqueles que são os povos mais antigos

do planeta, e que, no entanto, também constituem as chamadas minorias éticas, em via de extinção.

O presente tema tem uma dimensão profunda e multidimensional, pelo fato de refletir sobre aspectos relacionados ao povo que faz parte do fundo primitivo do nosso continente, um povo cuja sua cultura e história são poucas conhecidas, bem como a sua existência encontra-se ameaçada, principalmente, pelo fenômeno de integração e assimilação perpetrado pelo bantu. Assim, este estudo pode servir como fonte de consulta para os estudiosos e atualização de currículos escolares, enriquecimento do acervo bibliográfico / historiográfica sobre os !kung, contribuindo assim para o conhecimento do lugar deste povo no âmbito de História de Angola, da História da África Austral e da humanidade.

Portanto, acreditamos que muita riqueza histórica relacionada à cultura material e imaterial, bem como o percurso histórico deste povo precisam de ser exploradas, valorizadas e divulgas para o conhecimento das novas gerações, fortalecendo a unidade nacional, como pode apresentar subsídio úteis para estimular o desenvolvimento social, intelectual, do turismo e da cultural.

Para este trabalho de investigação apresentamos a seguinte Questão Central (QC) que orientará a nossa investigação: Qual é o lugar dos povos !Kung na historiografia de Africana e/ou universal? Hipótese 1: apesar de os !Kung e Kwadi do Cunene (Angola) constituírem as chamadas “minorias étnicas” ou “etnias menorizadas”, eles são uma relíquia para a humanidade, pois constituem aquilo que os historiadores africanistas denominam de fundo primitivo de África – os primeiros habitantes de África, em particular, e do planeta, no geral, ao mesmo tempo que correm sérios riscos de extinção de seus aspectos sócio-históricos e antropológicos (físico e culturais). Hipótese 2: As representações artísticas da humanidade (pinturas e gravuras rupestres) foram produzidas pelos seus ancestrais, deste modo, seus vestígios constituem valiosas fontes de informação sobre a sua sociedade, economia, tecnologia e provavelmente religião e da humanidade, em geral. Os !Kung e Kwadi do Cunene (Angola), por meio de seus sócio-históricos pedem responder várias questões em torno do passado do homem. Ainda nos dias de hoje seus aspectos sócio-históricos e culturais podem contribuir para o desenvolvimento social e econômico, realçando o turismo sociocultural na África Austral.

Relativamente à metodologia, todo trabalho científico pressupõe o uso de uma metodologia de estudo e de análise. Segundo Maria José Sousa e Cristina Sales Baptista (2011), a metodologia de investigação consiste num processo de seleção da estratégia de

investigação, que condiciona, por si só, a escolha das técnicas de recolha de dados, que devem ser adequadas aos objetivos que se pretendem atingir[1]. Neste quadro, a recolha de informação para a produção este texto foi concretizada em duas fases: estudo bibliográfico e entrevistas à personalidades da etnia !Kung portadora da história oral, realizado ao habitat da comunidade !Kung em Oshimolo, Província do Cunene (Angola). O conteúdo foi submetido ao **"método histórico"**[2], neste permite examinar cuidadosamente cada uma das fontes disponíveis e procura determinar o grau de fiabilidade e veracidade da informação. Neste texto é estruturado por seis secções: na secção 1 "etnónimo em torno dos povos !kung" é analisado um conjunto terminologia ou nomenclaturas usadas pela comunidade acadêmica e a população para designar este povo. Na secção 2, hipóteses da origem e mobilidade, é apresentada as hipótese de origem dos povos !kung e kwadi do Cunene, desde as teorias mais antigas e descontextualizadas à teoria mais recente, com certa , a mais próxima da verdade. Na secção 3, é analisado as características sociais e o seu percurso histérico, salvaguardando o dinamismo social e cultural. Na secção 4 é apresentado a organização sociopolítica deste povo e o seu relação e modo de estruturação e de liderança sociopolítico. Na secção 5, destacamos a principais atividades econômica e a sua relação com a natureza. Finalmente, na secção 6, descrevemos o conjunto de hábitos, costumes e outras manifestações cultura material e imaterial, desde as mais antigas às mais recentes.

1. Etnónimo em torno dos Povos !Kung e Kwadi (Khoisan)

!Kung e Kwadi são alguns etnónimo constituem variedades do grossónimo Khoisan. Terminologia pelo qual são geralmente conhecidos cientificamente. Esta palavra "Khoisan", resulta de uma combinação de duas palavras khoi- khoin e san. Estas duas palavras indicam duas principais variedades desta grande família etnolinguística (Khoisan). O termo Khoisan, proposto por J. Shapera e adoptado em inúmeros trabalhos, é uma combinação de duas palavras khoi‑khoi: khoi, que significa "homem" e san, cuja raiz *sa* significa "acumular, colher frutos, arrancar raízes da terra, capturar pequenos

[1]Sousa, Maria José e Cristina Sales Baptista (2011), Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios, segundo Bolonha, Lisboa, LIDEL-Edições Técnicas, p. 52.

[2] O método histórico consiste na recolha, crítica, interpretação e confrontação dos testemunhos a fim de comprovar a fiabilidade e a veracidade dos mesmos sobre os acontecimentos históricos para respondermos com exatidão possível as questões da investigação (Bloch, 2010, p. 14).

animais. Trata-se, portanto, da qualificação de um grupo humano em função de seu género de vida e modo de produção (Ki-Zerbo, 2010, p. 307).

Antropologicamente os *Khoisan* são compostos por dois grupos: pelos *Khoi-khoi*[3] (Khoi) é uma palavra da língua Khoikhoigowab, que significa pessoa. Com uma população estimada em 200.000 falantes, em África, distribuídos em diversas variedades de povos com culturas aparentadas, entre eles temos a Kwadi ou Ovakedi (Konig, 2008; Jones, 2019) e pelos San – composto pelos !Kung e outros). Estes são tradicionalmente, caçadores-coletores e nômades. A sua dieta alimentar e a atividade econômica são à base de raízes de plantas, frutos silvestres, carnes de caça e mariscos. Semelhantes aos Khoi, em linguagem e aparência, os San não se dedicam à pastorícia nem à agricultura (Kondja, 2021, p. 10).

Foto 1: Uma mãe com o seu bebé e um homem com instrumentos de caça



Fonte: Printerest: The Africa Image Library

[3] Os Khoi são também conhecidos pelo nome de Hotentotes, um etnónimo tradicional, desacreditado por ter uma conotação negativo, usado pelos exploradores holandeses, no século XVII (Chebanne, 2010; Lee, 1993; Traill, 1985).

O termo san é uma evolução de “Sonqua/Soaqua” (plural masculino) ou "Saan/saon” (plural de gênero comum). Originário das línguas Khoikhoi, san significa "aborígenes" ou "autóctones”, pessoa originária da terra em que habita. O etnónimo Sonqua foi amplamente difundido em documentos holandeses e ingleses desde o século XVII. Por volta de 1970, foi substituído por Bosquímanos, que, do holandês “Bosjesman”, significa “pessoas do mato”. Os termos Bushmen e Hotentote carrega conotações negativas. E, por essa razão, muitos dos investigadores têm preferido, desde o final do século XX, usar o termo San7 para se referirem aos caçadores e coletores. Embora os caçadores e coletores não sejam mais numerosos que os Khoe, estão, no entanto, geograficamente mais dispersos e são linguisticamente mais diversos (Lee, 1993) e (Kondja, 2021, p. 11).

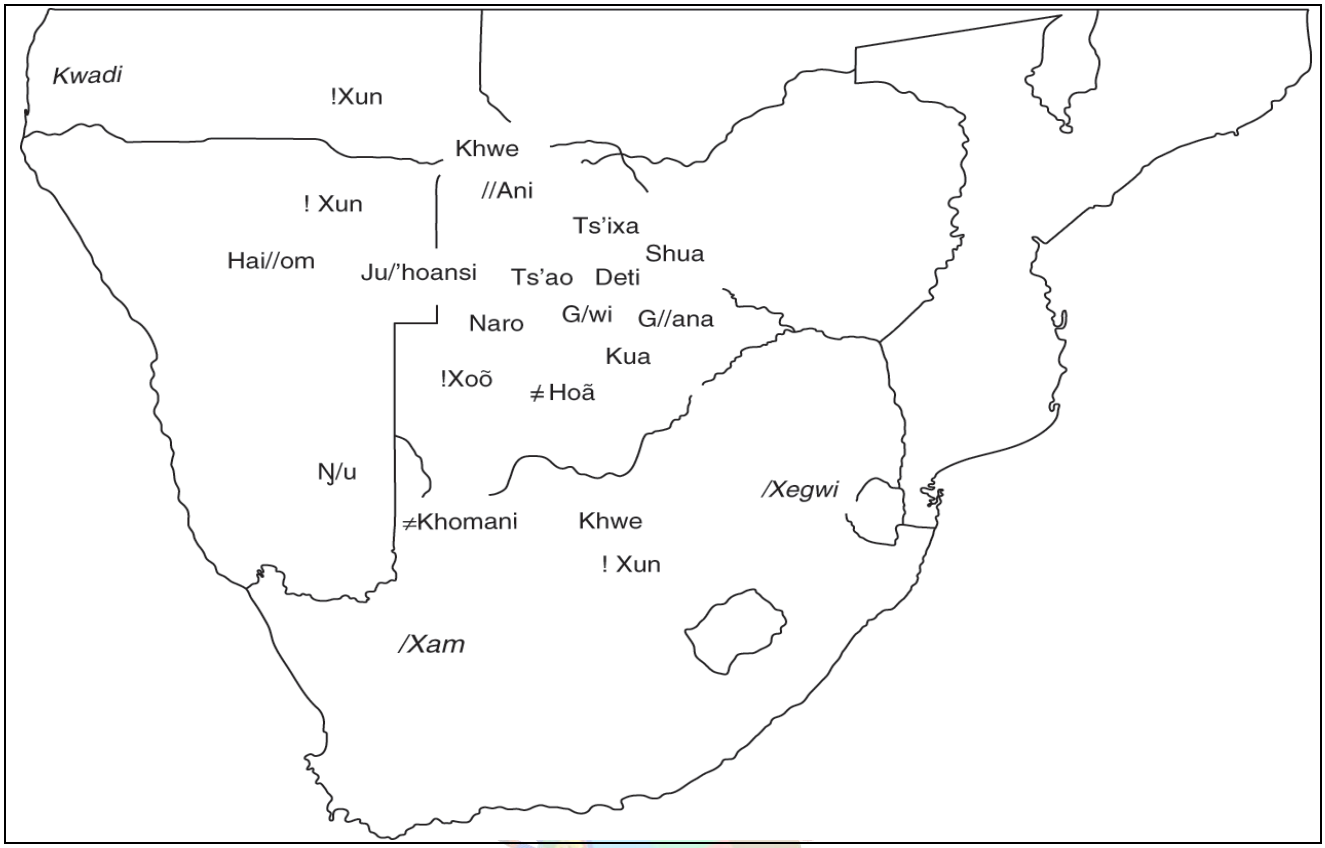
Ao contrário do que se conhece, principalmente em Angola, o etnónimo *Khoisan* é um grossónimo constituído por vários povos, não apenas dois (khoi-khoi e san). Fazem parte da família Khoisan os povos Hadze, Sanawe, Kwadi, Khwe, Nama, Damara,Haillom, Ju´hoani, !Xun (!Xung), !Hõa, !xóõ e N/uu (=Khomani), Khoi[4] (Khoi-khoi[5]) espalhados na vasta região da África Austral. Em Angola encontramos, principalmente os !Kung (!Xung) variedade dos San e os Kwed (ovakede), da variedade dos Khoi-khoi (Kondja, pp. 10-18). Porém, é preciso realizar um estudo minucioso para se apurar as demais variedades das duas famílias existentes em Angola.

Para outros investigares como José Redinha (1969 e 1975) e Carlos Estermann (1960b e 1983), !Kung (san) são conhecidos por bosquímanos e kwadi (Khoi) por hotentontes, terminologias essas que lhes foram impostos pelos povos de origem europeia, como se confirma no trecho seguinte: “Na extremidade sudoeste do continente vivem nos nossos dias, dois grupos humanos em vias de extinção, os Bosquímanos e os Hotentotes, que se podem considerar da mesma raça, a raça KHOISAN, do termo khoi, pelo qual os Hotentotes se designam a si próprio, e do termo san, pelo qual se designam os Bosquímanos (ou, à inglês, Bushmen, homens da floresta)” (Paulme, 1996, p. 20). Quanto à designação hotentotes deriva do termo holandês “gago” ou antes cacarejador, por causa dos sons estalinhos que fazem parte da sua fonética (Estermann, 1983,p.175).

Vejamos o mapa que localiza os povos khoi e san na África Austral de África:

[4] Khoisan do Centro
[5] Khoe (Khoekhoe)

Mapa 1: Mapa etnográfico dos Khoisan, África Austral



Fonte: https://static.cambridge.org/binary/version/id/urn:cambridge.org:id:binary:20190709041230079-0136:9781108289603:41826fig1_1.png?pub-status=live

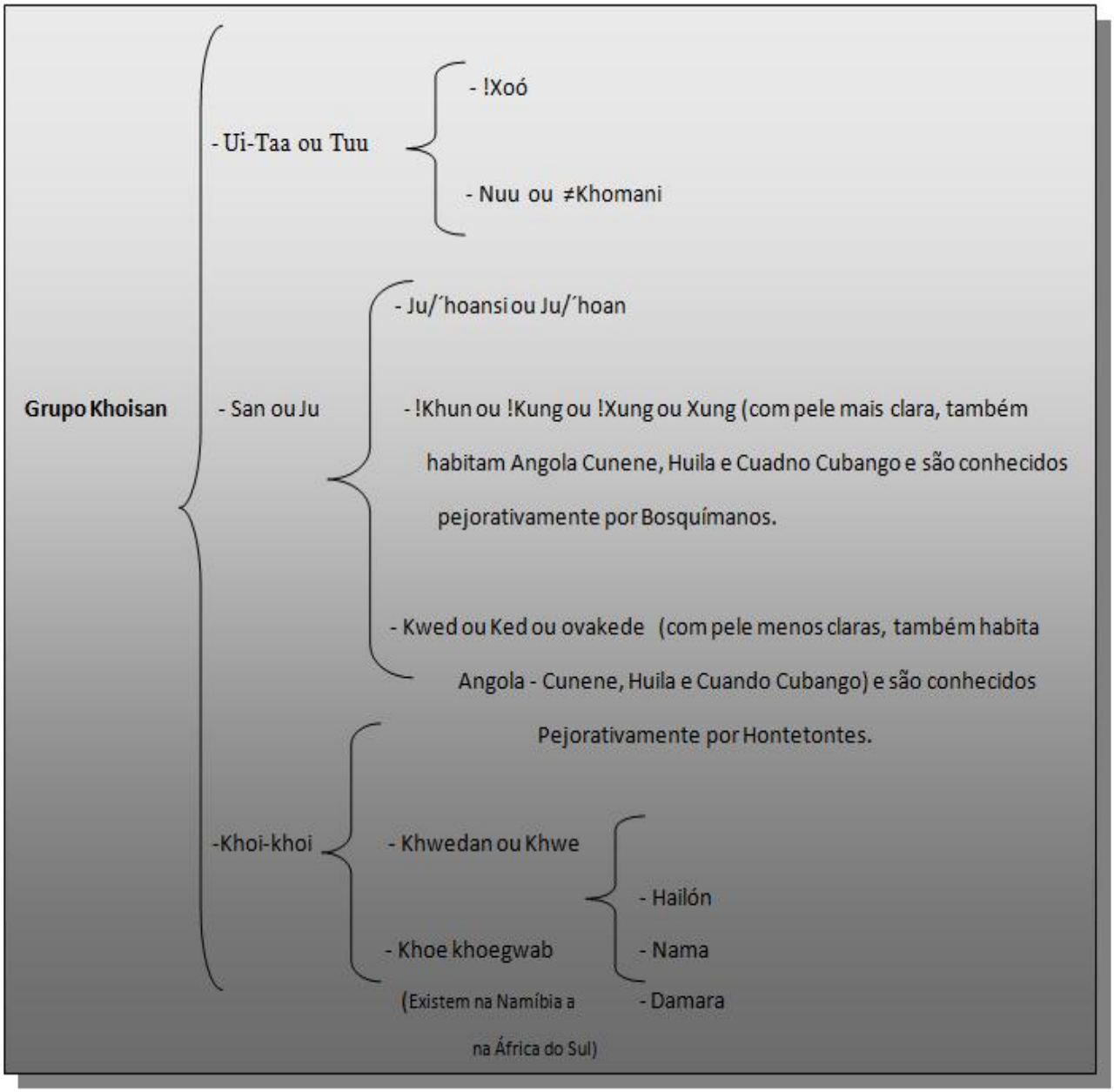
Os San e Khoi evidenciam afinidades morfológicas e etnolinguísticas (Redinha, 1969, p. 8). O certo é que os indivíduos do grupo deste etnolinguístico da área estudada (município do Cuanhama), no quadro de um trabalho de campo realizado por nós, afirmam desconhecerem da denominação Khoisan, e dizem serem os !Kung e Kwedi[6], este nome estende-se a todos, incluindo alguns que vivem na República da Namíbia, os vakwedi/kwedi, os san e os malili, estes últimos ainda se encontram num estado de convívio isolado do resto de qualquer sociedade, vivendo uma cultura considerada "primitivo", fugindo outros grupos humanos[7]. Porém, os povos Bantu, vizinhos dos Kwadi e Kung, atribuíram à estes povos certos nomes pejorativos que diferem em cada região, entres os quais citaremos os seguintes: Ova-Kwangala, Mukuassekele, Camussequele, Tuzala-Majimo, Ova-Kwankala, Cacuengos, Vakwengo, Ovassekele, Ovakedes, Kazama. Os !Kung chamam aos Ovawambo de !*kai*, significa negro e !*nany* a todos povos negro Angolanos que não sejam Ovawambo.

[6] Termo pronunciado pelos entrevistados dentro da comunidade estudada, mas a bibliografia consultada por nós apresenta o termo !Kung.

[7] Entrevista a Hamutenha waNepembe "!Nheme", no dia 26 de Abril de 2012, na comunidade !Kung de Okafima , Cunene, Angola.

Importa-nos salientar aqui que na localidade do Oshilomo, província do Cunene, em Anagola, encontram as seguintes variedades da família Khoisan: Os Kwadi (localmente conhecidos por Ovakedi[8]), uma das variedades dos Khoi-khoi, e !Kung (uma das variedades dos San).

Esquema 1: A grande família Khoisan, segundo José Kondja (2021)



Fonte: Elaboração própria

[8] (localmente conhecidos por Ovakedi, esta palavra de origem Khoisan e que sofreu uma transformação ao acrescer o radical *Ova* do oshikwanyma)

2. Hipóteses da Origem e Mobilidade

A origem dos !Kung foram várias vezes associadas à regiões longínquas da considerada mais provável, desde o norte de África, continente Asiático, até resultado de um longo processo de miscigenação de povos de outros continentes. Todavia, não estamos diante de teorias recentes, pois, Redinha (1969) já abordara tal questão, referindo que "buscando-lhe a antropogénese, tem-se admitido para os !Kung uma filiação nos homens de Grimáldi, negróide descedentes de populações da Ásia central e portadores de cultura aurinhacense que, há mais de 25 000 anos e durante o Paleolítico superior habitaram a Europa ocidental".

Alguns cientistas admitem que este povo é resultado de mestiçagem de mulheres somalis, egípcias e Bantu, com homens mongóis ou mesmo persas e indianos (exploradores de oiro de Salomão nos territórios de Sabá). Outros opinam que, dos ramos dos sul-hominídeos ou dos homens mesolíticos de Boskop e Florisber (África do Sul) tenham descendido os khoi e os san. Outros ainda admitem que do mesmo centro antropogénico provieram khoisan, mongóis e negros. Alguns, como Boule, assentam a ascendência grimaldiense, situando o seu tronco genealógico no Norte ou Centro africano (Redinha, 1969, p. 7-8).

No entanto, estudos mais recentes demonstram que os !Kung fazem parte dos povos mais antigos de África, ou seja, constituem o chamado fundo do povoamento africano. É um dos grupos populacionais mais antigos do continente africano, por isso, alguns investigadores chamam-lhes de povos «relíquia[9]». Existem hipóteses diferentes no seio dos investigadores e não há consenso entre eles. Entendemos que é necessário analisar as diversas opiniões para chegarmos mais próximo da verdade histórica. Os !Kung podem ser considerados o grupo antropológico mais antigo da África austral. Antes do século XII, os !Kung já ocupavam toda a região do sul do Zambeze, mas os seus sobreviventes foram pouco a pouco repelidos e presentemente levam vida nômade apenas no Kalahari onde não existem pradarias, nem terrenos férteis capazes de atraírem outros povos (Estermann, 1983, p. 33) e (Paulme, 1996, p. 57).

Duas grandes migrações que os San efectuaram são: uma dirigida para o sul em direção ao lago Ngomi África central, fixando-se por algum tempo nas bacias dos rios Vaal Reil, desta horda, uns San partiram para a Gricualandia ocidental e outros foram para o leste até Wittebergen e os restantes para o sul ocupando extenso território da

[9] Relíquia significa preciosidade, expressão que deve ser compreendida no seu sentido histórico positivo, (Keita, 2009, p. 71).

África do Sul e a outra migração dos San encaminhou-se para oeste, chegando para o litoral Atlântico, ao sul de Windoeck, onde seguiu para o oriente assenhorando-se das terras em que atualmente se situam Lourenço Marques e em seu termo; mais tarde, obrigados pelos Bantu, estes San deslocaram-se para o ocidental, indo habitar nas regiões onde previamente haviam estacionados os San da primeira migração (Stow, [s/d], p. 98, citado por Almeida, 2004, p. 28). Portanto, admite-se que atingiram o seu habitat actual no sul da África, provindo do norte e os seus antepassados teriam ocupado parte do leste africano tropical e a zona adjacente do Centro (Redinha, 1975, p. 8).

A investigadora Sara A. Tishkoff, da Universidade de Pensilvânia, em 2003 realizou um estudo genético de um grande grupo de populações humanas atuais, chegou a conclusão que a região específica denominada "Berço da Humanidade" ficaria na região dos !Kung, mais próximo do litoral na fronteira entre Angola e Namíbia. Tishkoff indica as possíveis migrações dos ancestrais dos !Kung para o Norte e para fora de África, há cerca de 250 gerações. De acordo com este estudo, os !Kung possuem o mais elevado grau de diversidade do D.N.A. mitocondrial de todas as populações humanas, o que indica serem uma das populações mais antigas na terra.

O seu cromossoma Y se encontra no ponto de vista evolucionário muito perto da raiz da espécie humana, acreditando que vivem na região a mais de 100 mil anos (Piçarra, 2010, pp. 92-95). Os idosos entrevistados na comunidade !Kung e Kwadi do Cunene defendem o seu pioneirismo na região ao afirmarem que «*essa terra é nossa […], os !kung foram os primeiros homens a habitarem o mundo e nessas terras*[10]*, viemos do leste*[11]*».* Portanto, acreditamos, que os !Kung não são mongolóides africanizados provenientes da Ásia, nem mestiços de africanas com homens persas e índios, mas sim têm a sua origem no continente africano e são inclusos no grupo de negróides. Neste caso, África Austral é a maior fonte de conhecimento desta imensa e complexa problemática da origem dos Khoisan.

Com a emigração dos povos Bantu, vindos da região do Benué, hoje fronteira entre a República dos Camarões e a República da Nigéria, para o Leste e para o Sul do continente, alcançando a região da Bacia do Congo, do Planalto Luba e dos Grandes Lagos, de onde partiu a expansão para os territórios da África Austral, os Khoisan foram pouco a pouco repelidos, refugiando-se nas zonas de difícil acesso como nas regiões

[10] "Nessas terras" o soba Shikongo, referia-se a toda região da África Austral.
[11] Afirmação do senhor Hamutenha Wa Nepembe " !Nheme!, em entrevista dia 26 – 04 – 2012, em Oshimolo.

desérticas, semi-desérticas, montanhosas e estepes salinas dos confins da Namíbia, África do Sul, Botswana e Angola.

Este fato foi possível devido à superioridade econômica e militar dos Bantu, por praticarem a agricultura, pastorícia e serem portadores da arte de trabalhar o ferro. De igual modo, a pressão sobre os !Kung continuou mais tarde com o aparecimento de novos atores, os europeus, no quadro da ocupação colonial. Todavia, as guerras, a fome, as doenças, o impacto das alterações climáticas, as diferentes formas de exploração, a exclusão social, econômica e política têm diminuído consideravelmente o número deste povo, e hoje são incluídos nos chamados "povos menorizados" e encontram-se, de fato, em via de extinção. Com o tempo os conflitos entre Khoisan e Bantu terminaram e as relações de amizade e comerciais acentuaram-se.

3. Característica Sociais e Históricos

3.1 Aspectos Somáticos

Geralmente, os Khoisan apresentam estatura média de 1,60 metro para os homens e 1,50 metro para as mulheres (Redinha, 1969, p. 8), membros de ossatura fina, com os pés e mãos pequenas a cabeça, em geral é dolicocéfala, o cabelo cresce em pequenos tufos enrolados, distanciando-se uns dos outros, assemelhando-se a graus de pimenta. A forma do rosto é fracamente triangular, devido à saliência dos pómulos, os olhos ligeiramente oblíquos; o nariz é largo e achatado com os orifícios muito largos e por vezes ligeiramente virados para cima; genericamente apresentam a barriga saliente, o mesmo acontece com a parte posterior ao sexo para as mulheres «*esteatopígia*». (Estermann, 1983, p. 36). A pigmentação é mais clara em relação à dos Bantu e Vátua, rugosidade precoce da pele, principalmente os de sexo feminino (Fituni, 1985, p. 47).

3.2 Língua

A língua «*é um sistema abstracto de palavras e símbolos para todos os aspectos da cultura. Ela inclui o discurso, os caracteres escritos, os números, as expressões não verbais, os símbolos e os gestos*» (Schaler, 2006, p. 61). A língua é essencial para dinamizar as relações interculturais, no quadro do dinamismo social. A língua é um factor importante na formação, manifestação de identidade, na distinção étnica e é símbolo de etnicidade (Pinto & Nóbrega, 2009, p.15). Os estudos antropológicos tratam sem dúvida, de uma extrapolação da classificação linguística, que reúne as línguas dos san e dos khoi-khoi num mesmo grupo, caracterizado pela presença de consoantes e cliques com

valor fonético. Alguns autores, como Estermann, de forma descontextualizada, enquadram as línguas dos !Kung e Kwadi no grupo de língua camita, mas a classificação de 1968, apresentada por Ki-Zerbo (2010, p. 335), os classifica no grupo etnolinguístico "Khoisan".

O certo é que as línguas dos Khoisan apresentam uma característica monossilábica (Fituni, 1985:47) e o uso de cliques ou estalinhos. Uma palavra é parecida a outra na composição de consoantes, vogais e cliques, mas muda de significado segundo o tom com que são pronunciadas as diversas sílabas, ou seja, algumas palavras começam num tom alto, médio ou baixo e terminam igualmente em tons altos, médios ou baixos. Acredita-se que o fato de este povo possuir uma língua própria e de difícil apreensão, traz vantagens na segurança dessa cultura antiquíssima e defende-se facilmente contra a penetração de elementos estranhos (Estermann, 1983, p. 41).

3.3 Organização Sociopolítica

Estes povos vivem agrupados em pequenos núcleos cujos membros são geralmente unidos pelo laço de consanguinidade. Cada núcleo ocupa um acampamento composto de poucas cubatas ou antes abrigos (Estermann, 1983, p. 37). Normalmente, um núcleo é composto por um número que varia entre 15 e 50 pessoas, sendo o poder exercido pelo mais velho do núcleo, cada indivíduo pode deixar o seu núcleo e ligar-se ao outro quando quiser. As dificuldades para a satisfação das necessidades mais elementares da vida impossibilitam formar grupos maiores, às vezes essas famílias são obrigadas a separarem-se porque o mesmo local não comporta o sustento de todos (Parkington, 2010, p. 733).:

Estes grupos não reconhecem porém nenhuma autoridade étnica, sendo a única autoridade a que se submetem a do chefe do acampamento, chefe este que não é necessariamente um homem. No entanto, nada impede que, em casos complicados, se reúna um certo número de chefes de acampamentos para se aconselharem ou tomarem decisões ou fazerem julgamento (Estermann, 1960a, p. 22). Nestes núcleos, é a mulher que decide quando, como e para onde mudar os acampamentos. Nos novos lugares são elas que constroem as cubatas. Mas, a «*grande unidade política e social é o grupo de caçadores comandados pelo mais hábil*» (Paulme, 1996, p. 61). Portanto, entre os !Kung ou Khoisan, no geral, não existe uma autoridade real, não existe uma estratificação social, nem formam estados ou reinos, viveram sempre sob a forma de "comunismo primitivo".

Em tempos mais remoto, a organização sociopolítica dos San difere dos Khoi-khoi, por causa do seu modo de vida. A dos Khoi é mais complexa do que a dos San e é mais próxima a dos povos Bantu. Cada etnia tem um chefe, um território fixo. A etnia compreende diversos clãs patrilineares e exógamas, com um sistema classificativo em que cada clã usa o nome do seu antepassado. Uma hierarquia severa, baseada na idade, rege as relações sociais no interior do clã. O chefe da etnia é o primeiro, por ser chefe do clã mais antigo (Paulme, 1996, p. 63).

3.4 Principais Actividades Económicas

Entre os Khoisan, existem diferenças nas atividades econômicas, pois, enquanto os os !Kung são essencialmente caçadores - recoletores, os Khoi são pastores não-agricultores. Entre os San existe divisão social do trabalho. As mulheres e as crianças dedicam-se da recoleção de vários alimentos vegetais, notadamente ervas, tubérculos, rizomas, bagas e resinas, cebolas ou “raízes bulbosas”; os alimentos de origem animal, como lagartas, insetos, formigas, cigarras, gafanhotos, térmites e tartarugas, bem como o mel e outros produtos que o seu habitat pode oferecer (Parkington, 2010, p. 718).

Os homens dedicam-se à caça em que a sua arma principal é o arco que não só o manejam com grande destreza e habilidade, como também o sabem tornar terrivelmente eficaz pelo envenenamento da ponta da flecha. Com efeito, é muito violento o veneno que é extraído de uma serpente. Eles caçam todos animais, de preferência os de grande porte (a gunga, olongo, kissema, humba, palanca, o gno, zebras, etc.), pois basta abaterem um destes animais para terem abundante ração de carne para alguns dias. (Estermann, 1983, p. 38).

Nos meses de Março até Maio a floresta é mais parcimoniosa, em anos normais, esta época coincide com o tempo de abundância entre os agricultores, a época da colheita. Raparigas e mulheres ajudam durante um mês ou mais, na faina da ceifa, recebendo em troca uns punhados de grão ou de farinha. Muitas vezes de volta ao acampamento, levam também uns pés de canhomo (*cannabis sativa*), que os Bantu cultivam exclusivamente para os «homens da floresta». Os utensílios de caça, quase todos de ferro, têm de ser comprados aos Bantu. Em troca os !Kung dão «produtos da floresta», como a cera e o pau de lukula[12] (Estermann, 1960a, p. 25).

Neste caso, no seu modo produtivo tradicional, não existia agricultura nem a pecuária e o cão era o único animal doméstico. No entanto, reconhece-se o equilíbrio

[12] São pequenos cavacos tirados do cerne vermelho da árvore *Pterocarpus* (Estermann, 1960a, p. 25).

entre os recursos alimentares disponíveis provenientes da caça e da recoleção. Isto não impede que procurem ocasionalmente produtos agrícolas e outros objetos nos Bantu, especialmente durante o período do ano em que a floresta é mais parcimoniosa (Março a Maio). Apesar de algumas comunidades já terem dado o início a prática da agricultura e criação de gado, fruto da hostilidade da natureza, o que vai implicar a sedentarização e um processo de integração social com os Bantu.

Os Khoi são principalmente criadores de animais e o primeiro a ser criado é o cão. Este povo segue o seu gado de pastagem em pastagem. O boi pode servir de animal de carga e o leite conservado em gamela de madeira, bebe-se coalhado e bagas e raízes completam a alimentação. Só se consome carne em dias de festas. A procura de pastagem determina as deslocações dos Khoi. No comércio os !Kung e os Kwadi forneciam as suas, *omanghete*[13], animais da caça e em troca recebem tabaco, utensílios de barro, pouca quantidade de produtos alimentares, pequenas chapas metálicas, para produzir as pontas das flechas, machados, catanas (cf. Foto 1).

4. Manifestações Culturais

Todas as sociedades têm o seu modo de vida, as suas crenças e valores, os hábitos e costumes transmitidos de geração à geração e que constituem o seu patrimônio material e intelectual. As fotos 2 e 3 em anexo ilustram uma família.

4.1 Nascimento

O nascimento é o momento da saída do feto dentro do útero materno para o exterior, como resultado de um processo denominado parto. É o início de uma vida autónoma de um ser vivo. Antigamente, a mulher dava a luz no meio da floresta, sem assistência mesmo se for pela primeira vez. Porém, fica uma velha encarregada de observar o andamento do parto, por trás de uma árvore, pronta a intervir se surgir qualquer complicação. O cordão umbilical é cortado com um pau em forma de faca. Posteriormente houve mudança, isto é, para dar à luz a parturiente ajoelha, sentando-se sobre os calcanhares, a fim de lhe fazer escancarar, a parteira senta-se enfrente da mulher e estala os seus pés entre as coxas da paciente. Mesmo quando as dores são muito violentas e demoradas, as assistentes não permitem que a parturiente se mexa muito (Estermann, 1960a, p. 31). Devido o contacto com outras culturas, atualmente o processo de parto está mais próximo das mulheres Bantu. Normalmente, o nome é atribuído pelo pai.

[13] Árvore pala qual é extraído o óleo a partir das suas sementes.

4.2 Iniciação

Os !Kung e Kwadi realizam ritos de iniciação masculina e feminina, depois destes ritos, o indivíduo está pronto para contrair matrimonio. Antes de ser considerado adulto, o jovem !Kung é submetido a um ritual que consiste em fazer incisões nas costas, nos braços, nas quais se esfrega carne carbonizada, para que a força e a agilidade da caça o penetre e cicatrizes entre os olhos servem para terem uma visão aguda (Paulme, 1996, p. 60). Por duas ocasiões se organiza, no acampamento, uma pequena festa para um jovem. A primeira vez, quando ele acaba de matar o primeiro bambi, para oferecer a pele do bicho à sua noiva; a segunda, quando, depois de casado, repete a mesma proeza (Estermann, 1960a, p. 28).

Quanto às raparigas, fazem o ritual de iniciação duas fezes, o chamado *efundula*[14] grande e o *efundula* pequeno. O primeiro ritual (*efundula* grande) é realizado quando aparece o primeiro fluxo menstrual. É o segundo ritual acontece logo ao aparecimento do segundo fluxo menstrual e é chamado de *efundula* pequeno. *Outrora*, após o aparecimento do primeiro fluxo menstrual, a rapariga era levada para a floresta distante do acampamento, numa cabana rudimentar, previamente construída para o efeito, onde permanecia uma ou mais semanas, de cabeça coberta com uma pele de antílope, sujeitando-se a severa dieta que a emagrecia bastante (não podia comer carne, mel, fruta e nem pirão[15] de massango). E para voltar a consumir estes alimentos proibidos, era sujeitada a um pequeno ritual denominado *okuhakula*[16], praticado pela mãe ou por uma tia. Finda a clausura, a jovem regressava ao acampamento onde toda gente a recebia festivamente, durando dois a três dias, consumindo-se carne de caça e as mulheres executam danças próprias a estas cerimônias (Almeida, 1994, p. 110).

O noivo também podia fazer parte da cerimônia, mas não entrava na cubata, onde se encontrava a rapariga. Ao sair da cubata a noiva é vestida com uma pele nova, do animal abatido pelo noivo. Nesta ocasião a rapariga recebia também missangas novas. (Estermann, 1960b, p. 9). Atualmente, quando aparece o primeiro fluxo menstrual, a rapariga vai ao seu quarto e dá a conhecer a primeira pessoa que entrar. O ritual começa com cânticos próprios (*uutchakun ñtchalanganga, uuntchankun ñtchalanganga…*) girando o quarto da rapariga, depositando ramos de árvores ao abrigo, ela deve usar missangas,

[14] Termo originário do Oshikwanyama que expressa ritual de iniciação feminino.
[15] Espécie de puré de batata.
[16] Termo de origem Oshikwanyama que significa curar ou levantar proibições.

odelela[17] ou pele de *bambi* (cabra de leque). No decorrer do ritual[18], a rapariga não pode ser vista pelo público. Ela deve estar no abrigo com o seu companheiro caso tenha, além da guarda dela *(Ongholoko)*. O *efundula* pequeno, acontece quando ocorrer o segundo fluxo menstrual e o procedimento será o mesmo que o primeiro. Este ritual pode durar um mês, só sair do quarto apenas de noite em caso de necessidades maiores ou menores e deve ser carregada pelas costas, salvo se estiver calçada, ou seja não pode pisar o solo.[19] Após o *efundula,* a jovem é considerada pronta para o casamento.

4.3 Casamento

O casamento é um compromisso legal, fruto de uma relação de dois indivíduos de sexos diferentes, socialmente aprovado, com a finalidade de constituir uma família conjunta com vista à procriação e a inculturação dos filhos. Entre os !Kung, todas as negociações preliminares ao casamento, são tratadas entre os pais dos futuros noivos e por um amigo do noivo que pertence ao mesmo acampamento da rapariga. Em todo o caso a rapariga é publicamente interrogada, para se saber se ela quer aceitar o rapaz. Culturalmente conforme acontece em outras etnias de Angola, o rapaz deve dar os dotes do *alambamento* à noiva, era um *bambi* vivo sem sangramento, que o pretendente tinha que agarrar em corrida. Este procedimento tradicional encontra-se ultrapassado por acharem absurdo, atualmente é oferecida à noiva cobertor, vestuários e alguns adornos.[20]

Apresenta-se o noivo, no dia marcado e é recebido pelo amigo, que o leva aos pais da noiva. Ao fim da tarde, o amigo conduz o rapaz para a cubata onde se encontra a rapariga com as suas companheiras. Chegada a noite, saem os amigos e os noivos consumam o matrimónio e ele passa a primeira época do casamento com a família da mulher, dando-se a explicação de tal norma a possibilidade da avó se ocupar do recém-nascido (Estermann, 1960, p. 30 & Paulme, 1996, p. 61). O matrimônio dos !Kung é monogâmico, destacando-se a intolerância das suas mulheres a um acto de relacionamento extraconjugal. Já é possível encontrar um casal poligâmico devido à influência dos Bantu.(cf.Foto 3, em anexo).

4.4 Morte e Herança

[17] Traje típica dos Ovawambo
[18] Entrevista a Naukalemo, em Okafima, dia 26 de Abril de 2012.
[19]Entrevista a Kaliwatona, em Okafima, dia 26 de Abril de 2012.
[20] Entrevista a Shikongo Haludingo “Kaima”, autoridade tradicional (Soba) de todas comunidade !Kung na comuna de Oshimolo.

Antigamente quando alguém morria, começava-se a chorar e a lamentar, tomando aguardente. Para o adulto o luto é de quatro dias e de dois para uma criança. Os adultos eram enterrados atrás do abrigo, com a cabeça orientada para nascente. Para as crianças, fazia-se uma cova dentro do abrigo. Algum tempo depois da morte de um adulto, mudavam de acampamento. O momento de partida era marcado por um ritual, cujo homens lançam alguns ramos verdes sobre a campa. Igualmente procederão, se no futuro tiverem, por acaso, de passar perto do sítio da sepultura. Mulheres e crianças tomam um pouco de carvão, esfregam com ele a testa e laçamos restos sobre a campa, dizendo as seguintes palavras ritualistas: «aceita esta oferta. Nós vamos mais além da floresta. Encontrar-nos-emos! (Estermann, 1960, p. 32 e Paulme, 1996, p. 63). Actualmente, o corpo é embrulhado em peles amaciadas que cosem ou em cobertor. Enterrado o corpo, cada um deposita o seu ramo de árvore no túmulo e não se põem cruz porque é contra a tradição, são enterrados na lavra. O óbito pode durar dez dias e permanecem na região[21].

Durante algum tempo, os viúvos e as viúvas devem abster-se de se aproximar do gado, de mexer nas vasilhas do leite (para os Khoi), de comer carne crua e de beber água fria. O período de luto termina com uma purificação, seguida por uma refeição e por uma reintegração nos deveres quotidianos semelhante à cerimônia que encerra o isolamento de iniciação das raparigas (Paulme, 1996, pp. 63-64). Na cultura !kung, antigamente os objetos que pertenciam aos homens: armas, machadinhos e peles, passavam a ser propriedade da mulher, depois da morte do marido.

Atualmente, esta regra é diferente, falecendo um homem, cabe o direito de herança a um sobrinho. Este não é necessariamente o filho da irmã mais velha. Em princípio todos os rapazes oriundos de irmãs uterinas estão em pé de igualdade. O herdeiro principal será designado por um conselho de família que se reunirá depois da cerimônia fúnebre (Pinto e Nóbrega, 2009,p. 25). A herança é materlinear, isto é, na escolha do herdeiro, a prioridade recai ao sobrinho que teve maior afinidade e amizade com o defunto. Todavia, se não houver descendente masculino da linha materna, a herança passa diretamente para um filho de uma prima materna do defunto. (Estermann, 1960, p. 145). Nos últimos tempos o direito de herdar tem-se estendido aos filhos e tios, isto é, segundo o Shikongo[22].

[21]Entrevista a Shikongo, em Okafima, dia 26 de Abril.
[22]Entrevista a Shikongo, em Okafima, dia 26 de Abril.

4.5 Arte

Pode-se descrever a arte, como a aplicação do saber a obtenção de resultados práticos ou a produção de objetos. A arte é a expressão máxima do momento, seja ele histórico ou pessoal. Os historiadores de arte procuram determinar os períodos que empregam um certo estilo estético por "movimentos". O artista usa a sua capacidade criadora para expor os seus sentimentos e sensações, além da imaginação, espontaneidade e experiências. A arte regista as ideias e os ideais das culturas e etnias, sendo assim, importante para a compreensão da história do homem e do mundo[23].

São numerosos os testemunhos sobre o modo de vida dos grupos !Kung e Kwedi, alguns desses, deixaram seus próprios documentos em forma de pinturas e gravuras rupestres, que constituem valiosas fontes de informação sobre a sua sociedade, economia, tecnologia e provavelmente religião. Admite-se que todos os ocupantes da África Austral na Idade da Pedra recente fizeram uso de objetos microlíticos, como raspadores, pontas de armas de arremesso, enxós e furadores. Consequentemente, são também os autores das pinturas rupestres desta região do continente (Parkington, 2010, p. 716). Sendo os primeiros habitantes da África Austral, logicamente este conjunto de arte lítica e rupestre foi feito pelos seus ancestrais.

Apesar de terem sofrido uma influência sensível da parte dos seus vizinhos, os Khoi e os Negros, nem por isso deixa de existir uma verdadeira civilização Khoisan, notável pelas pinturas executadas nas paredes de abrigos rochosos como auxílio de carvão vegetal, ocre, água e gordura animal. Essas pinturas, retratando cenas de caça, danças destinadas a enfeitiçar a caça e onde se vêem dançarinos a mimar o comportamento dos animais e por vezes também combates entre Khoisan e invasores Bantu (Paulme, 1996, p. 57).

Existem numerosas pinturas rupestres retratando mulheres usando bastões de cavar mastreados. Conhecem-se dois tipos de bastões: o primeiro tem malhas pequenas e parece ter sido usado para transportar raízes e tubérculos; o segundo, tem malha maior, este tipo de bolsa deve ter sido empregado para transportar cascas de ovos de avestruz, que serviam como recipientes para água. Também existem pedras perfuradas ou trespassadas, que estão entre os achados mais comuns em toda a África Austral (Parkington, 2010, p. 722). Angola tem o privilégio de testemunhar estas belas artes líticas, no deserto do Namibe, perto do Virei, existe uma vasta área com gravura rupestre

[23] Texto de Apoio da Cadeira de História da Arte, 4º Ano, ISCED-Huila, Elaborada pelo Dr. Marcelina Gomes, 2011.

em Tchitundo-Hulo ou Tchitundolo, e mesmo grutas com vestígios de terem sido habitadas na Idade da Pedra, também consideradas como sendo “um dos mais belos conjuntos rupestre da Pré-História de Angola (Pirraça, 2010, p. 95). As pinturas dos abrigos de Tchitundo-Hulo e, segundo a curiosa expressão local, do Filho de Almeida (1994:100), espelha que foram produzidas, na opinião de vários autores, pelos Khoisan há alguns milhares de anos. Os !Kung conheceram a arte de trabalhar o ferro mais tarde, tendo aprendido com os Bantu que os ensinaram também a edificar as habitações (Almeida, 1994, p. 99-100).

Apesar de não apresentar evidências de que a metalurgia fosse uma atividade comum entre todos Khoisan, sabe-se que no século XVII em algumas regiões da África Austral eram hábeis no trabalho do cobre, confeccionando pontas e discos com esse metal. Antes de começarem a usar metais para fabricar seus instrumentos, os Khoisan usavam a pedra para produzir instrumentos de corte, raspar ou lascar, representando uma rica indústria lítica (Parkington, 2010, p. 744-746).

No que tange à música, os Khoisan do Cunene (os Kwadi e os !Kung) dispõem-se de modestíssimos instrumentos musicais: o arco de caça amarrando uma cabaça; casca de frutos seco, unidos nos pólos perfurados e a cabaças. O compasso da música é geralmente marcado pelo bater das palmas, executada especialmente pelas mulheres ao ritmo dos batuques. A dança é feita a partir de uma concepção coreográfica imitada com imperfeição as cenas da vida dos animais selvagens, denominadas *ematalaudeni*, havendo ainda danças especiais, como a de iniciação da puberdade feminina. As canções referem-se normalmente as colheitas de frutos e mel, as caçadas e os aspectos da vida conjugal (Almeida, 1994, p. 109).

4.6 Religião

Testemunha-se entre os !Kung e Kwadi a existência de um único ser divino, causador de todo mal e do bem. Eles o denominam !*Gama*[24], o seu Ente Supremo, à quem atribuem a criação de todas as coisas. Se alguém for fulminado por um acontecimento !*Gama* é tido por causador. Ele também agradecem à !*Gama*, mostrando-lhe uma pequena prece, *!Gama nyn!andule* (abrigado Deus), que os caçadores costumam fazer todos dias, antes de iniciar a faina da caça e por quaisquer rendimentos laborais (Estermann, 1960b, p. 33). Também acreditam na boa ou más influências dos

[24] Entrevista a Shikongo Haludingo “Kaima”, autoridade tradicional (Soba) de todas comunidade !Kung na Comuna de Oshimolo.

espíritos dos antepassados, prestam-lhes um culto e servem de protecção das novas gerações. Os curandeiros usam esses espíritos para diagnosticar os pacientes e posteriormente indicação do tratamento. Mas, o estado actual deste povo, é difícil discernir o que pertence a cultura propriamente !Kung e Kwedi, e o que provém de infiltrações dos negros vizinhos, é certo que aqueles que vivem perto dos Bantu recorrem facilmente, em caso desesperados, aos curandeiros destes últimos (Estermann, 1983, p. 40).

4.7 Vida Familiar

Uma família (Foto 3 em anexo) é um grupo de pessoas unidas diretamente por laços de parentesco, cujos adultos assumem a responsabilidade de cuidar das crianças. Os laços de parentesco[25] entre indivíduos estabelecidos através do casamento ou por meio de linhas de descendência que ligam familiares consanguíneas (pais, filhos, avos, etc.) (Giddens, 2006, p. 175). Os !Kung vivem em torno de umas famílias nucleares monogâmicas, praticam o incesto, salvo raras exceções devido as influências dos Bantu, ao contrário dos Khoi que são polígamos. Praticam a Exogamia no *clã,* as mulheres gozam de grande independência. Os seus casamentos são muito estáveis em comparação com os dos Bantu. A educação era processada de forma prática, tendo em conta a divisão das atividades por sexo.

Considerações finais

O etnónimo “Khoisan” é a combinação de duas palavras: khoi-khoin (homem) e san (acumular e arrancar frutos, arrancar raízes da terra), comummente atribuída aos !Kung. !Kung é a designação de um grupo etnolinguístico existente na África Austral, classificada em função do seu gênero de vida, charadística de somática e modo de produção. Este povo, principalmente os que habitam no extremo sul de Angola, auto denominam-se !Kung. No entanto, são pejorativamente conhecidos por diversos nomes: Bosquímanos, Hontetontes, Mussequeles, Ovakede, Ova-Kwangala, Mukuassekele, Camussequele, Tuzala-Majimo, Ova-Kwankala, Cacuengos, Vakwengo, Ovassekele, Kazama. Os !Kung e os Kwadi do Oshilomolo (no Cunene) chamam aos Ovakwanyama de !*kai*, significa negro e !*nany* a todos povos negro Angolanos que não sejam Ovakwanyama.

[25] O parentesco é o conjunto das relações sociais que resulta da consanguinidade, real ou simplesmente afirmada, ou da aliança por casamento (Colleyn, 2005, p. 91).

O certo é que os indivíduos do grupo deste etnolinguístico da área estudada (município do Cuanhama), no quadro de um trabalho de campo realizado por nós, afirmam desconhecerem da denominação Khoisan, e dizem serem os !Kung e Kwedi. Entre os !Kung e os Kwadi do Oshilomolo (no Cunene) ao simples olhar (observação sobre a população estudada em campo), nos parece não existir fronteira social, cultural, econômica e linguística, incluindo espaço étnico, pois vivem juntos e misturados. Apenas é visível a diferença somática – os !Kung têm a pele mais clara e Kwadi têm a pele menos clara.

Quanto a sua origem, acreditamos que têm a sua origem na parte Austral do continente africano. Eles vivem em pequenos grupos, geralmente unidos pelos laços consanguíneos e as principais atividades econômicas são: a caça, recoleção, pesca, artesanato e a agricultura em fase embrionária. A herança é matrilinear e quanto as crenças religiosas, os !Kung e Kwei acreditam em um ser supremo !Gama a quem atribuem a criação de todas as coisas. Existem atitudes preconceituosas e discriminatórias praticadas por alguns indivíduos Bantu contra os Khoisan, devido ao seu aspecto somático e linguístico, considera-nos “inferior” ou “atrasado” o seu estado socioeconômico e cultural, fato que contribui para a fraca inclusão dos estes povos na sociedade angolana.

Apesar de os Khoisan constituírem as chamadas “minorias étnicas” ou “etnias menorizadas”, eles são uma relíquia para a humanidade, pois constituem aquilo que os historiadores africanistas denominam de fundo primitivo de África – os primeiros habitantes de África, em particular, e do planeta, no geral, ao mesmo tempo que correm sérios riscos de extinção de seus aspectos sócio-históricos e antropológicos (físico e culturais). As representações artísticas da humanidade (pinturas e gravuras rupestres) foram produzidas pelos seus ancestrais, deste modo, seus vestígios constituem valiosas fontes de informação sobre a sua sociedade, economia, tecnologia e provavelmente religião e da humanidade, em geral.

Os !Kung e Kwadi do Cunene, por meio de seus sócio-históricos pedem responder várias questões em torno do passado do homem. Ainda nos dias de hoje seus aspectos sócio-históricos e culturais podem contribuir para o desenvolvimento social e econômico, realçando o turismo sociocultural. Apresar dos !Kung e Kwadi do Cunene estarem a enfrentar um processo de bantunização – integração social baseada na assimilação pelos bantu – eles mantêm firme e conservam ainda diversos aspectos da vida cultural e da história. O grande desafio dos destes povos consiste em enfrentar o impacto das

alterações climáticas que ameaça consideravelmente o seu modo de vida, ligado essencialmente a natureza, bem com enfrentar o processo de integração / inserção social, político e econômico promovido de forma intencional ou natural de forma a se imporem num mundo cada vez mais globalizado, injusto, egoísta, assimétricos e exclusivo na qual têm sido os mais afetados por estes males.

Referências

ALMEIDA. A. (1994), Os Bosquimanos de Angola, Lisboa, Ministério do Planeamento e da Administração do Território Secretaria de Estado da Ciência e Tecnologia Instituto de Investigação Científica Tropical.

BARNARD, A. (2007), *Anthropology and the Bushman*. Oxford-New York: Berg.

BLOCH, Marco (2010), *Introdução à História*, 2ª ed., Lisboa: Public Europa-América.

CLARK, J. D. (2010), *Pré-História da África austral. In:* KI-ZERBO, Joseph (editor). *História geral da África:* Metodologia e Pré-história da África, Volume I, 2ª edição, rev. – Brasília, UNESCO.

DEMARTIS, L (2006), Compêndio da sociologia, Lisboa, edições 70, Lda.

ESTERMANN, C. (1960a), Etnografia do Sudoeste de Angola*,* Volume I - *Os povos não Bantos e o grupo étnico dos Ámbos,* Lisboa, editora: Junta de Investigação do Ultramar, 2ª edição.

ESTERMANN, C. (1960a), Etnografia do Sudoeste de Angola*,* Volume I - *Os povos não Bantos e o grupo étnico dos Ámbos,* Lisboa, editora: Junta de Investigação do Ultramar, 2ª edição.

ESTERMANN, C. (1960b), Etnografia do Sudoeste de Angola, Volume II - *O grupo Étnico Herero*, Lisboa, editora: Junta de Investigação do Ultramar, 3ª edição.

ESTERMANN, C. (1983), *Etnografia de Angola (Sudoeste e Centro)*, Lisboa, editora: Colectânea de artigos disperso, Volume I.

ESTERMANN, C. (1983), *Etnografia de Angola (Sudoeste e Centro)*, Lisboa, editora: Colectânea de artigos disperso, Volume II.

FERNANDES, J. e NTONDO, Z. (2002), Angola: Povos e Línguas, Luanda, editora Nzila.

FITUNI, L.L. (1985), *Angola: Natureza, População e Economia,* Moscovo*, Ed.* Progresso.

GIDDENS, A. (2006), *Sociologia*, 6ªedição, Porto Alegre, editora Penso.

Gomes, M. (2011), História da Arte, Lubango, ISCED-Huila

GREENBERG, J. H. (2010), Classificação das Línguas de África, in: KI-ZERBO, Joseph (editor). História geral da África: Metodologia e Pré-história da África, Volume I, 2ª edição, rev. – Brasília, UNESCO.

GUERREIRO, M.I V. (1968), *Bochímanes !Khu de Angola*, Lisboa, editora: Junta de Investigações do Ultramar.

JONES, K. (2019), Contemporary Khoesan Languages of South Africa. In Critical Arts. Disponível em: https://doi.org/10.1080/02560046.2019.1688849, consultado a 20.10.2021.

KEITA, B. (2008), *História da África Negra,* «Cheikh Anta Diop», Contribuições endógenas para a escrita da história do continente, ensaio de Reflexão sobre uma obra, Luanda, 1ª edição, editorial Nzila

KONDJA, J. E. (2021), *Produção de segmentos consonânticos do português por falantes nativos do !Khun (Khoisan), língua angolana*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Linguagem, na Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas da Universidade do Minho.

König, C. (2008), Khoisan languages. Linguistics and Language Compass, 2(5), 996–1012. Disponível em: https://doi.org/10.1111/j.1749-818X.2008.00084.x, consultado a 16.10.2021.

LEE R. (1993), The Dobe Ju/'hoansi: Case Studies in Cultural Anthropology, Orlando Florida, Harcourt Brace College Publishers.

MPLA (1965), História de Angola. Porto, Edições Afrontamento.

NAMOLO, G. (2010), O código das línguas no Mundo Globalizado. Arquidiocese do Lubango - Angola, Lubango.

OLDEROGGE, D. (2010), *Migrações e diferenciações étnicas e linguísticas,In:KI-ZERBO*, Joseph (editor). *História geral da África:* Metodologia e Pré-história da África, Volume I, 2ª edição rev. – UNESCO, Brasília.

PARKINGTON, J. E. A. (2010), *África meridional: caçadores e colectores*. In: MOKHTAR, G.. História geral da África II: África antiga. 2.ed. rev. Brasília, UNESCO.

PAULME, D. (1996), *As Civilizações Africanas*, 2ª edição, Santa Sinta, Publicações Europa-América, Lda.

PEDRO, L. T. & MUSSILI, P.L. (2012), *Impacto do processo de integração do grupo étnico Khoisan na comunidade Bantu- caso do Município do Kwanyama – Kunene.* Lubango, Dissertação de Licenciatura em Ciências da Educação, Opção em História, ISCED-Huila.

PIÇARRA, A. (2010, *A Valorização da Arte Angolana,em*) «Revista Austral», Luanda, edição do Jul/Ago, Nº 80. Edicenter Publicações.

PINTO, Antunes R. Kaimba; NÓBREGA, Paulo Jorge (2009), *O Processo de integração da comunidade bosquimano*. Um estudo exploratório no Município da chibia, Proposta de enriquecimento do conteúdo no 2º ano do curso de História no ISCED-*Lubango.*

PRINTEREST: The Africa Image Library. s.d. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/171910910753721661/ >.Acesso em 22 dez.2021.

REDINHA, J. (1969), *Distribuição Étnica da Província de Angola*, 5ª edição, Luanda, Centro de Informação e Turismo de Angola.

REDINHA, J. (1975), Etnias e Culturas de Angola, Luanda, editora: Instituto de Investigação Científica de Angola.

SCHALER, T. R. (2006), Sociologia, 6ª edição, São Paulo, CP Editorial Lda.

Texto de Apoio (2010), Antropologia Cultural do ISCED-Lubango, 3º Ano.

Leonardo Tuyenikumwe Pedro, Paulino Luís Mussili, Aspectos sóciohistóricos dos povos !kung ...

TITIEV, M. (2009), I*ntrodução à Antropologia Cultural,* 10ª edição*,* Lisboa, Fundação Calouste Culbenkian*,* Serviço de Edição e bolsa.

ENTREVISTAS

Entrevista ao José Francisco Mário, em Ondjiva (Cunene), dia 23.9.2021.

Entrevista a Hamutenha waNepembe “!Nheme”, no dia 26 de Abril de 2012, na comunidade !Kung de Okafima (Oshilomo), Cunene, Angola.

Entrevista a Kaliwatona, em Okafima (Oshilomo), dia 26 de Abril de 2012.

Entrevista a Naukalemo, em Okafima (Oshilomo), dia 26 de Abril de 2012.

Entrevista a Shikongo Haludingo “Kaima”, autoridade tradicional (Soba) de todas comunidade !Kung na Comuna de Oshimolo.

Entrevista ao Quartim Paulo Shahulo, dia 1.10.2021, Administrador da Comuna de Oshilomo (Cunene)

Entrevista ao Shikongo Haludingo, soba grande da comunidade !Kung.

Anexos

Foto 2: Uma família no seu quintal



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador

Foto 3: O pesquisador e membros da família



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador

Recebido em: 01/11/2021

Aceito em: 21/12/2021

Para citar este texto (ABNT): PEDRO, Leonardo Tuyenikumwe; MUSSILI, Paulino Luís Aspectos sóciohistóricos dos povos !kung (khoisan) de Angola. *Njinga & Sepé*: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.164-188, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): Pedro, Leonardo Tuyenikumwe; Mussili, Paulino Luís. (2021, dez.). *Aspectos sóciohistóricos dos povos !kung (khoisan) de Angola*. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1 (Especial): 164-188.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p. 189-200 | dez. 2021

Descripción del gentilicio en las lenguas de Senegal: con ejemplos del mancañá, del wolof, del seereer siin y del mandinga

Gustave Voltaire Dioussé[*]

ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-2141-3117

Resumen: El presenta estudio versa sobre el gentilicio, es decir, el nombre que reciben los habitantes de una localidad. Partiendo de lo que sabemos en español, a saber que el origen de la persona se expresa mediante la derivación a partir del topónimo o por medio de la construcción *de + topónimo,* nos hemos propuesto dar cuenta de las formas que se emplean en otras lenguas y señalar cuáles coinciden con las españolas y cuáles no. Para ello, hemos centrado nuestra atención en cuatro lenguas de Senegal: el mancañá, el wolof, el seereer siin y el mandinga. El análisis formal y comparado llevado a cabo permite destacar diversos mecanismos sintéticos para formar el gentilicio, que se desconocen en español. Se trata de la derivación por prefijación (en mancañá), la reduplicación (en wolof y en seereer siin), la alternancia consonántica (en seereer siin). También cabe apuntar distintas formas analíticas como la de *de + topónimo,* que sí se emplea en español y la de *hijo de + topónimo,* correspondiente a la construcción española *natural de*. A pesar de las particularidades aludidas (además de la construcción *topónimo + de* propia del mandinga y debida a su estructura *SOV*), de manera general, las lenguas estudiadas coinciden con el español, pues construyen el gentilicio de dos formas principalmente: de forma sintética y de forma analítica.

Palabras clave: topônimo**;** gentilicio; morfosintaxis comparada

Gestu ci ni ñuy woowe nit ñi ci yenn gox yi, bu ñu sukkandikoo ci kàllama yu mel ni mànkaañ, wolof, séeréer ak soose

Ci gàttal: Gestu bi mu ngi màcc jëm ci ni ñuy wowee ñi dëkk ci ab gox. Suma sukandikoo ci lima xam ci español, mooy ni bu ñu bëggee wax fi nit ki bokk ci turu dëkkam lañu koy jëlee, dama leen a bëgga wax nan lañu koy defee ci yeneeni làkk, won leen tamit baxam ci làkk yooyu am na ci ñu koy waxee lu méngoo ak ni ko español di waxee wala déet. Looloo tax, gestu bi ñu def ko ci ñenti làkk yu Senegaal: mànkaañ, wolof, séeréer siin ak soose. Bi ñu càmbaree melokaanu làkk yii daldi leen méngale, danu gis ni danuy faral di tënk kàddu yi bu nu bëggee wax fi nit ki bokk, te loolu amul ci español. Bu dee mànkaañ, dafa am kàddu bu njëkk bu nuy yokk ci ni nu koy waxee. Bu dee wolof ak seereer siin, benn kàddu bi danu koy wax ñaari yoon. Bu dee soose, dafa am lu nuy soppi ci waxin wi. Waayee, nu wone tamit ni ni ko español di waxe bari na, man naa ni de yokk ci turu dëkk bi, walla *hijo*

[*] Doctor en Filología española por la Universidad de La Laguna. Desde 2011 imparte clases de español como Lengua Extranjera en la Universidad Gaston Berger de Saint-Louis de Senegal. El Doctor Dioussé es colaborador del Instituto de Lingüística Andrés Bello de la Universidad de La Laguna y es miembro de los grupos de investigación GELL (Grupo de Estudios Literarios y Lingüísticos) y GERAHA (Grupo de Estudios Africanos et HispanoAfricanos) de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Gaston Berger. Además, es Examinador Oficial de los DELE (Diplomas de Español como Lengua Extranjera) y colabora con el Aula Cervantes de Dakar. La investigación del profesor Dioussé se centra en la lingüística contrastiva y versa sobre diversos aspectos, entre los que destacan la fraseología, la morfología y la sintaxis. También es de destacar el interés de este profesor por las cuestiones de diversidad cultural e integración y de participación ciudadana.E-mail: gustave.diousse@ugb.edu.sn

de yokku ci turu dëkk bi*,* muy tekki ci español dëkk ca. Naam làkk bu ci ne am na loo xam ni moom rekk a ko am (ci misaal làkk bu mel ni soose day jël turu dëkk bi yokk ci *de*), bu ñu xoole lepp, man nañu ni làkk yii nu def sunu gëstu bi am na luñu niróok español, ndax fi nit ki bokk man nañ ko wax ci ñaari waxin yu bokkul: man na nu tënk kàddu yi wax ko, waaye tamit man nanu càmbar kàddu wax ko.

Introducción

Es común oír, entre otras cosas que expresan la identidad de una localidad y sus habitantes (Morera Pérez 2014), enunciados como, por ejemplo, S*oy de Senegal, Soy senegalés* o bien *Soy natural de Senegal,* o bien, como hemos acostumbrado a oír en los últimos años de la boca del anterior mandatario estadounidense, Donald Trump, *América para los americanos*, etc. O sea, el origen se expresa, al menos en español por medio de una construcción sintáctica *de* + *topónimo*, como en *Soy de Madrid,* o bien con ayuda de formas derivadas por sufijación a partir de bases toponímicas, tales como *madrileño, estadounidense* y *americano* (cf. Morera Pérez 2015).

Pero, son estas las únicas formas de decir el origen de una persona? O, sea, ¿habría otros mecanismos en lenguas distintas al español?

Para responder a estas preguntas, nos proponemos analizar cuatro lenguas de Senegal, a saber el mancañá, el wolof, el seereer siin y el mandinga. La finalidad perseguida es describir los mecanismos formales que se emplean para expresar el origen de una persona en estos idiomas. El análisis que nos proponemos es de tipo formal y comparado (Haspelmath 2014).

La estructura del trabajo es la siguiente. Por una parte, se habla del gentilicio y sus aspectos formales más importantes, de los datos recogidos y de la elección de los idiomas objeto de estudio. Por otra parte, se describen los datos, se presentan los resultados obtenidos. Por último, se presentan unas conclusiones generales.

1. Sobre el gentilicio

El gentilicio es el nombre que reciben *de facto* los pobladores de una localidad determinada. Desde el punto de vista formal, se advierten dos procesos principales en la construcción de esta denominación, a saber, el morfológico y el sintáctico (García Padrón y Morera Pérez 2012, Morera Pérez 2015). El mecanismo morfológico consiste en la adición de un complemento al nombre propio o común de lugar, como es el caso de

senegalés, español, isleño, aldeano, formas derivadas de *Senegal, España, isla* y *aldea,* respectivamente.

Se trata, como se observa, de un proceso de adjetivación del topónimo que, según Morera Pérez (2012:103), se lleva a cabo de dos formas fundamentalmente: sin marca morfológica alguna (como en *Noruega* > *noruego*, *La Gomera* > *gomero*) o bien con alguna marca morfológica, tal como puede apreciarse en *Sevilla* > *sevillano*, *Barcelona* > *barcelonés*, *Senegal* > *senegalés*, etc.

Por lo general, el gentilicio que nos ocupa obedece al conocido principio de arbitrariedad propio del signo lingüístico, pues suele estar consagrado por el uso, no por la gramática. Es tanto así que es impredecible el sufijo que entra en la adjetivación de un topónimo determinado (cf. *Nueva gramática* 2010). En español, no se le llama, aunque sería gramaticalmente correcto, *sevillero* ni *sevillés* ni *sevilleño* ni *sevillense* a una persona natural de Sevilla, sino que se dice *sevillano*, porque esta es la única forma consagrada por el uso. Si bien es posible adjetivar ciertos topónimos mediante un único complemento morfológico, como en el caso que hemos citado, hay nombres de lugar que admiten varios sufijos, lo que posibilita la acuñación de varias formas gentilicias. Por ejemplo, al nombre *Nájera* les corresponden tres gentilicios[1]: *najerano*, *najerense* y *najerino* (cf. Morera Pérez 2012: 104). Por su parte, a *Costa Rica* le corresponden dos formas gentilicias, a saber, *costarriqueño, costarricense* y *tico*[2].

Al lado de las formas detoponímicas (*Castilla* > *castellano, León* > *leonés, Murcia* > *murciano*), hay otras de tipo étnico, pues denotan pueblos. O sea, el gentilicio no resulta de la adjetivación de un topónimo. Todo lo contrario, los topónimos son los que se forman a partir de estos *gentilicios absolutos* (cf. García Padrón y Morera Pérez 2012:83): *Francia* < *franco, España* > *hispano, Bebería* < *bereber, Iberia* < *ibero, Rusia* < *ruso…* Estos topónimos serían, pues, algo así como 'perteneciente a los francos', en el caso de *Francia,* y 'perteneciente a los hispanos', en el caso de España, por ejemplo.

De lo dicho hasta aquí, pueden destacarse dos operaciones diferentes aunque complementarias, pues ambas posibilitan la acuñación del nombre de la *gens*: a) se parte del *topos* para formar el nombre de la *gens* (*Senegal* > *senegalés*); b) de la *gens* se forma

[1] En algunos casos las variantes gentilicias presentan denotaciones diferentes. Así, por ejemplo, las formas árabe, arábigo y arabesco son derivados de Arabia. El primer adjetivo se refiere a una persona natural de Arabia, mientras que el segundo se usa más bien para designar la lengua árabe. Por su parte, arabesco se relaciona con el mundo de la pintura.

[2] Costarricense parece ser la forma consagrada por el uso. El adjetivo tico sería el gentilicio coloquial (cf. DEL).

el nombre del *topos,* que a su vez puede originar otra denominación para la misma *gens* que lo puebla (*ítalo* > *Italia* > *italiano*, *franco* > *Francia* > *francés*).

En cualquier caso, estamos ante las dos formas de adjetivación subrayadas por Morera Pérez (2012): con marca morfológica (*Córdoba* > *cordobés*) y sin marca morfológica alguna (*ruso* > *Rusia*).

Por otra parte, y como se ha dicho antes, en muchos casos el origen de la persona también puede verbalizarse, y parece ser la forma primaria de llamar a la *gens* de una localidad (véase Morera Pérez 2015), con ayuda de una construcción sintagmática del tipo *de + nombre propio de lugar*[3]*.* Se dice, pues, *la gente de Senegal, los jóvenes de Madrid, las mujeres de África,* etc.

2. Datos, análisis y resultados

Para llevar a cabo este estudio, hemos partido de datos empíricos, recogidos con ayuda de entrevistas semiestructuradas y otras abiertas (cf. Colín Gorráez *et al.* 2009, Taylor y Bogdan 2012) con hablantes nativos de los idiomas objeto de estudio. La elección de estas lenguas se fundamenta en estas razones. En primer lugar, algunas están entre las más dinámicas del país (wolof, serere, mandinga). En segundo lugar, nos ha resultado más fácil contar con la colaboración de los hablantes de las mismas. En tercer lugar, hablamos o entendemos algunas (mancañá, wolof, mandinga). En cuarto lugar, sentimos mucha curiosidad por aprender algo acerca de aquellas que no conocemos en absoluto (seereer). En quinto lugar, nuestra intención es contribuir al estudio de lenguas locales minoritarias, como el mancañá. Por último, tenemos mucho interés por la cuestión del gentilicio, un campo de estudio aún no tomado en cuenta por los lingüistas africanistas.

El análisis que aquí se acomete es de índole formal y comparada (cf. Haspelmath *íbidem*). Por una parte, se examina la manera como se verbaliza el origen de los habitantes de una zona geográfica determinada en los idiomas objeto de estudio. Por otra, se comparan los datos obtenidos para destacar las posibles similitudes y discrepancias entre estas lenguas.

Sobre el gentilicio, recordemos, y de acuerdo con García Padrón y Morera Pérez (2012), y Morera Pérez (2015), que se construye de dos formas, fundamentalmente:

[3] La variante de + nombre común de lugar (como en la gente de la selva) sería una mera expresión calificativa, no un gentilicio propiamente dicho (Morera 2015: 14).

sintéticamente, como en (*sevillano* < *Sevilla, isleño* < *isla*) y analíticamente mediante el sintagma preposicional *de* + *topónimo* (*de Sevilla*). Nótese también que existe el llamado *gentilicio absoluto,* que es aquel que denota un grupo étnico (*franco, ruso, noruego*) y que origina topónimos parafraseables por 'tierra de…' (*franco* > *Francia* 'tierra de los francos', *ruso* > *Rusia* 'tierra de los rusos', *noruego* > *Noruega* 'tierra de los noruegos').

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en las lenguas que nos ocupan: el mancañá, el wolof, el seereer siin y el mandinga.

2.1. El mancañá

En este idioma se advierten los dos tipos de gentilicios aludidos anteriormente, a saber, el sintético y el sintáctico.

En tanto que topónimo adjetivado, el gentilicio sintético presenta una estructura similar a la del sustantivo, que, en general, incluye una parte léxica, como *–toh*, en *katoh* 'casa', y otra parte gramatical: el prefijo o elemento de concordancia: *-ka* en el ejemplo anterior. Los prefijos nominales (marcadores de clases), se agrupan en tres grandes clases según se refiera el sustantivo a humanos, animales u objetos.

En los ejemplos siguientes puede observarse como el prefijo k(a) del nombre katok 'casa' se reproduce en el determinante demostrativo (katoh ki 'casa esta') y en el adjetivo (katoh kanuura 'casa bonita'), como si de un morfema de género se tratara. También funciona el prefijo como morfema de número, pues en él se indica el singular o el plural del sustantivo: ka-toh 'casa' / i-toh 'casas'.

Sobre esta cuestión, véanse Trifkovic, M. (1969): La mancagne: étude phonologique et morphologique, Gaved, T. (2007): Une grammaire du mancagne, Dioussé, G. V. (2012), Aspectos lingüísticos del mancañá, Dioussé, G. V. (2015: Clases nominales en lenguas africanas y género en lengua indoeuropeas: estudio contrastivo de las lenguas mancañá y española.

Los nombres referidos a personas llevan las formas *na-*, en singular (*nalekol* 'alumno'*, najukan* 'docente'*, naniw* 'albañil), y *ba-*, en plural (*balekol* 'alumnos', *bajukan* 'docentes', *baniw* 'albañiles'). Por su parte, los sustantivos referidos a animales integran el prefijo *u-,* en singular (*udaalu* 'gato', *ubuş* 'perro', *ubuuru* 'burro'), y la partícula *ŋ-*, en plural (*ŋdaalu* 'gatos', *ŋbuş* 'perros', *ŋbuuru* 'burros'). Los demás nombres, en cuanto a ellos, llevan prefijos dispares. Véanse estos ejemplos:

bkóow ‘caneza’ / *ikóow* ‘cabezas’: *b / i*

blemani ‘naranjero’ / *ŋlemani* ‘naranjeros’: *b / ŋ*

kañen ‘mano’ / *iñen* ‘manos’: *ka / i*

pkoñ ‘dedo’ / *ikoñ* ‘dedos’: *p / i*

plemani ‘naranja’ / *klemani* ‘naranjas’: *p / k*

uleef cuerpos’ / *ŋleef* ‘cuerpos’: *u / ŋ*

La forma del gentilicio sintético varía, pues, en función de si el referente es humano, animal u objeto. Por ejemplo, del topónimo *España* podrían acuñarse las formas[4]:

na-jukan na-español
‘docente español’
u-biiñu u-español
‘vino español’

Como en español, existen gentilicios absolutos, pues vienen de nombres de clanes, no de topónimos: *naponaţ, nakook, nabaţiaar, naguñan, nadiiŋal, nakaşu, naféey, nanjoob, naninu.* Estos nombres de clanes han originado topónimos correspondientes: *Ponaţ, Kook, Dabaţiaar, Guñan, Diiŋal*…, que significan algo así como ‘tierra de…’.
Por otra parte, en mancañá, el origen de una persona se expresa con ayuda de una forma sintagmática. Esta se construye mediante la partícula *–i* ‘de’ + *topónimo*. Veamos los siguientes ejemplos.

Senegal > *naşih i Senegal* ‘Presidente de Senegal’
España > *ubiiñu ui Españ* ‘vino de España’

Nótese que la partícula en cuestión puede aparecer sola, cuando el sustantivo se refiere a humanos, en singular (naşih i Senegal ‘Presidente de Senegal’), o bien combinada con un prefijo, cuando el sustantivo designa humanos (en plural), animales u objetos. u- > ui: ubiiñu ui Españ ‘vino de España’, ba- > biki: bajukan biki Españ ‘docentes de España’. Sobre este mecanismo, véase Diouf, Jean Léopold (2009): Grammaire du wolof contemporain.

[4] En algunos casos la derivación implica un truncamiento del topónimo, que afecta fundamentalmente a la primera sílaba. Véanse estos ejemplos: Amerik > na-jukan na-merikeŋ[4] ‘docente americano’.

Existe otra variante de la construcción sintagmática, la de *abuk* 'hijo' / *babuk* 'hijos' + *topónimo,* que, en español podría verbalizarse con 'natural de'. He aquí unos ejemplos:

dwo abuk Dakar
'soy hijo Dakar'
soy natural de Dakar
bawo babuk Tenerife
'son hijos Tenerife'
son naturales de Tenerife

2.2. El wolof

En este idioma también se advierten dos formas gentilicias: una morfológica y otra analítica. El gentilicio sintético se construye por medio de la reduplicación[5] o por sufijación. La reduplicación supone la repetición del topónimo a veces con alguna alteración formal. Véanse estos ejemplos:

Baol > *baol-baol* 'natural del Baol'
Saalum > *saalum-saalum* 'natural de Saalum'
Waalo > *waalo-waalo* 'natural de Walo'
Makka Tube > *tube-tube* 'natural de Makka Tube'

En cuanto a la sufijación, se advierte en aquellas formas gentilicias acuñadas a partir de apellidos[6]. He aquí algunos ejemplos:

Fall > *faleen* 'perteneciente a la familia Fall'
Faye > *fayeen* 'perteneciente a la familia Faye'

Estas formas se asemejan a los llamados *gentilicios absolutos* del español (*ruso, franco, bereber*): no solo denotan el origen familiar de la persona, sino que se usan como topónimos. Por ejemplo, *faaleen* se refiere tanto a una persona cuyo apellido es *Fall* como a una localidad poblada originariamente por los Fall, igual que *Francia* es la tierra poblada por los francos. Asimismo, se les llama *mbójéen, mbubéen, ngéyéen, ndiayéen, saaréen,*

[5] La reduplicación afecta a un número reducido de topónimos. Solo hemos documentado, a aparte de los tres anteriores, los siguientes: Gandiol > gandiol –gandiol, Jolof > jolof-jolof, Kajoor > kajoor-kajoor, Makka Tube > tuve-tube, Ndar[5] > ndar-ndar, Njàmbuur > njàmbuur-njàmbuur, Siin > siin-siin.
[6] En estos casos la adjetivación del apellido suele hacerse con ayuda del sufijo –een.

mbengéeñ, no solo a las personas que llevan los apellidos Mbodj, Mboup, Guèye, Ndiaye, Sarr, Mbengue, sino también a los lugares cuyos primeros pobladores eran de las familias aludidas. Por su parte, el gentilicio sintagmático[7] se forma por medio de la partícula *waa*[8] 'de' y el topónimo. Se dice, pues:

waa Dakar 'de dakar'
waa Louga 'de Louga'
waa Faraans 'de Francia'
waa Espaañ 'de España'

Existe una variante de esta construcción: la de *doomu* 'hijo de' + *topónimo*. Como en mancañá, tal forma equivaldría a la española *natural de.*

doomu Ndar
'hijo de Ndar'
natural de Saint-Louis
doomu Senegal
'hijo de Senegal'
natural de Senegal



2.3. El seereer siin

Se advierten las construcciones siguientes:

a) el gentilicio se forma por medio de un proceso de derivación que implica una alternancia consonántica. Este último mecanismo afecta fundamentalmente a la consonante inicial del topónimo. Véanse estos ejemplos:

Dakar > o takaaru: d > t
Fatick > o patik: f > p
Diourbel > o curbel: d > c

b) se opera la reduplicación del topónimo, sin alteración alguna:

Siin > siin-siin

[8] A veces se usa, y parece que es solamente en singular, la variante saa, como en saa Thiès 'de Thiès', saa Dakar 'de Dakar', saa louga.

Saalum > *saalum-saalum*

O bien, con alteración de este: se combina una forma truncada con otra plena del topónimo. La forma reducida incluye tan solo la primera sílaba del topónimo, cuya consonante, la inicial principalmente, sufre una mutación fónica. Es más, la vocal de la sílaba conservada suele alargarse, como en:

Dakar > *o taa-Dakar* 'de Dakar'
Kaolack > *o kaa-kaolack* 'de Kaolack'
foofi 'agua' > *o poo-foofi* 'habitantes del agua', es decir 'isleños'
Ndar > *o taa-Ndar* 'de Saint-Louis'
Tamba > *o taa-Tamba* 'de Tamba'
Fatick > *o paa-fatick* 'de Fatick'
Louga > *o luu-Louga* 'de Louga'

2.4. El mandinga

La tendencia es el uso del gentilicio sintagmático. Este se construye:
a) con el topónimo + la partícula *nkóo,* en singular, y *nkóol,* en plural, correspondiente a la preposición *de*, como en:

Dakar nkóo 'Dakar de' = 'de Dakar'
Casamance nkóo 'Casamance de' = 'de Casamance'

b) con el topónimo + el sustantivo *móo* 'persona', sin ningún nexo.

Dakar móo 'Dakar persona' = 'persona de Dakar'
Casamance móo 'Casamance persona' = 'persona de Casamance'

c) con el topónimo + el sustantivo *diŋóo* 'hijo':

Dakar diŋóo 'Dakar hijo' = 'natural de Dakar'
Casamance diŋóo 'Casamance hijo' = 'natural de Dakar'

Aquí, es interesante subrayar la posición antepuesta del topónimo, algo que podría tener su explicación en el carácter SOV del este idioma. La misma tendencia se observa en otras lenguas del grupo mande. Eso sí, con variantes de la forma *nkóo / nkóol* del

mandinga. Así, soninké y sarakholé se dice *Dakar nkée* ‘de Dakar’, *Tamba nkée* ‘de Tamba’. En bambara se emplea la variante *nka* (*Dakar nkaa, Tamba nkaa*) y, en diakhanké se usa la forma *kanaa,* que significa ‘viene de’: *Dakar kanaa* ‘[de] Dakar viene’.

3. Síntesis

De lo expuesto anteriormente se desprende lo siguiente:

a) el mancañá, el wolof y el seereer siin disponen de gentilicios morfológicos. En el primer idioma se opera una derivación por prefijación, que implica variación en la forma del prefijo en función de la clase nominal del referente del gentilicio. En las dos últimas lenguas la reduplicación parece ser el mecanismo más productivo. En wolof esto consiste en la repetición del topónimo, sin modificación alguna. En seereer, en cambio, la reduplicación conlleva, en algunos casos, algún cambio en la forma del topónimo. Este consiste en el truncamiento del topónimo inicial. Además, en seereer se forma el gentilicio por derivación y más concretamente mediante la llamada mutación consonántica;

b) en todos los idiomas, menos el sereer, existe el gentilicio sintáctico que correspondería a la forma española *de + topónimo*. Es más, en wolof, en mancañá y en mandinga se da la variante *hijo + de + topónimo,* que en español equivaldría a *natural + de + topónimo.* Por otra parte, en mandinga el gentilicio sintagmático presenta la forma *topónimo + de,* frente a la *de + topónimo* que se da en español, en mancañá y en wolof. Esto del mandinga parece tener su explicación en el carácter SOV de este idioma.

c) tanto en mancañá como en wolof existen gentilicios absolutos. En el primer caso se forman mediante la prefijación y, en el último, mediante la sufijación, siendo más productivo el sufijo *–een*.

Conclusiones

En este trabajo nos hemos propuesto dar a conocer cómo se verbaliza el origen de una persona en cuatro lenguas de Senegal, a saber, el mancañá, el wolof, el seereer siin y el mandinga. La finalidad perseguida era analizar las posibles coincidencias y/o discrepancias entre estos idiomas. Para dar cuenta de los aspectos teóricos sobre el gentilicio, se han tomado como referencias las contribuciones de los profesores García Padrón y Morera Pérez de la Universidad de La Laguna. Según estos estudiosos, existen

dos clases principales de gentilicios: el morfológico y el sintagmático, a los que se añade el llamado *gentilicio absoluto.*

De los datos analizados se desprende que las lenguas objeto de estudio disponen de los tipos de gentilicio aludidos: el morfológico, el sintagmático, y el absoluto. El morfológico se forma mediante dos mecanismos principalmente. Se trata de la derivación, que se lleva a cabo por prefijación, como en mancañá, por sufijación (en wolof) y por mutación consonántica, en seereer siin, y de la reduplicación del topónimo. Este procedimiento se advierte en wolof y en seereer siin. Por su parte, el gentilicio sintagmático presenta dos variantes, a saber, la forma *de + topónimo,* y la construcción *hijo + de + topónimo.*

Lo dicho corrobora nuestra suposición de partida: el gentilicio o es sintético o bien es parafrástico. Las diferencias entre las lenguas son de índole estructural. Como se ha subrayado antes, en mandinga, la construcción analítica es de *topónimo + de, topónimo + persona, topónimo + hijo,* y eso podría estar relacionado con la estructura *SOV* de esta lengua.

Referências

COLÍN GORRÁEZ, Miriam *et al.* (2009): *Introducción a la entrevista psicológica* (1ª ed.), México: Trillas.

GARCÍA PADRÓN, Dolores (2012): «La derivación no canónica en los gentilicios españoles», in Dolores García Padrón et María del Carmen Fumero Pérez, *Estudios sobre lengua, cultura y cognición,* Frankfurt am Main: Peter Lang, p. 79-88.

GARCÍA PADRÓN, Dolores (2015): «La lexicalización de los gentilicios en español», in Marcial Morera, *El gentilicio en español: aspectos teóricos y prácticos*, Madrid: Arco / Libros: p. 97-135.

GARCÍA PADRÓN, Dolores et MORERA PÉREZ, Marcial (2015): «Gentilicios y lexicografía», in *Onomazein*, nº 31, p. 81-98.

HASPELMATH, Martin *et al.* (2014): «Comparative syntaxe», en *The Routledge handboook of syntax,* pp. 490-508.

HERRERA SANTANA, Juana (2015): «La dimensión socio-pragmática de los gentilicios», in Marcial Morera, *El gentilicio en español: aspectos teóricos y prácticos,* Madrid: Arco / Libros: p. 137-168.

MARCIAL MORERA (2012): «Gentilicios y seudogentilicios: mostración *vs*. descripción», *Revista de Lexicografía*, XVIII, p. 103-140.

MORERA PÉREZ, Marcial (2014): «Los gentilicios en Fuerteventura: causas de su escasez y criterios para remediarla», in *Fortunatae*, nº 25.

MORERA PÉREZ, Marcial (2015): «El gentilicio en español: tipos, significaciones y sentidos», in Marcial Morera, *El gentilicio en español: aspectos teóricos y prácticos,* Madrid: Arco / Libros: p. 11-96.

PÉREZ VIGARRAY, Juan Manuel (2015): «Gentilicios y lexicografía», in Marcial Morera, *El gentilicio en español: aspectos teóricos y prácticos,* Madrid: Arco / Libros: pp. 245-302.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2010): *Manual de la Nueva Gramática de la Lengua Española,* Madrid: Espasa.

TABARES PLASENCIA, Encarnación (2015): «La variación gentilicia, con especial atención a la variación fónico-gráfica», in Marcial Morera, *El gentilicio en español: aspectos teóricos y prácticos,* Madrid: Arco / Libros: p. 169-204.

TRAPERO, Maximiliano (1997): «Para una teoría lingüística de la toponimia», in Almeida y Dorta, *Contribuciones al estudio de la Lingüística Hispánica. Homenaje a Profesor Ramón Trujillo,* La Laguna: Montesinos y Cabildo Insular de Tenerife, p. 241-253.

Recebido em: 10/11/2021

Aceito em: 22/12/2021

Para citar este texto (ABNT): DIOUSSE, Gustave Voltaire. Descripción del gentilicio en las lenguas de Senegal: con ejemplos del mancañá, del wolof, del seereer siin y del mandinga**.** *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p. 189-200, dez.2021.

Para citar este texto (APA): DIOUSSE, Gustave Voltaire.(2021, dez.). Descripción del gentilicio en las lenguas de Senegal: con ejemplos del mancañá, del wolof, del seereer siin y del mandinga**.** *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 189-200.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p. 201-224 | dez. 2021

A instituição do português como a única língua de ensino-aprendizagem na Guiné-Bissau: reforço da unidade nacional ou perpetuação da colonialidade?

Braima Sadjo*
ORCID iD https://orcid.org/**0000-0002-0243-9098**
Eduardo Gomes Machado**
ORCID iD https://orcid.org/**0000-0002-9321-6745**

Resumo : A pesquisa discute o uso do português como a única língua de ensino-aprendizagem nos países africanos marcados pela colonização portuguesa, em particular Guiné-Bissau, debate que remonta ao período final da luta de libertação nacional dos referidos países e tem sido foco de muitos debates e controvérsias nas últimas décadas. Para tanto, dialoga-se com Amílcar Cabral, para quem a língua era uma mera ferramenta de comunicação entre seres humanos, e com Paulo Freire, que entende que a manutenção do português como a língua exclusiva de alfabetização seria um obstáculo para a descolonização das mentes. Pretende-se empreender uma análise sociológica acurada das concepções e referências que historicamente fundamentaram a implementação do português como a única língua de alfabetização na Guiné-Bissau, bem como as resistências e críticas a isso, considerando as suas implicações no processo de ensino-aprendizagem. Assim, estabelece-se um diálogo entre as perspectivas Cabralista e Freiriana no que tange à questão da língua mais apropriada e eficaz para a alfabetização no contexto guineense. Trata-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico. As reflexões já empreendidas permitem inferir que as medidas tomadas por líderes políticos e atores que atuam no domínio da educação foram bastante influenciadas pelo sistema colonial. Portanto, a implementação do português como a única língua oficial e de ensino-aprendizagem no país, além de não contemplar boa parte da população, especialmente os alunos, também parece não ser resultado de uma discussão endógeno-democrática e contra-hegemônica que permita respeitar as diversidades culturas e sociolinguísticas de que o país dispõe.

Palavras-chave: Língua portuguesa. Ensino-aprendizagem. Colonialidade. Amílcar Cabral. Paulo Freire.

Kolokason di purtuguis suma uniku lingua di sina ku aprendi na Guiné-Bissau: kaminhu di djunta guinensis ô di manti prujetu di kolon?

Ruzumu: Es piskiza papia di uzu di lingua purtuguis suma uniku lingua di sina ku aprendi kel na skola na teras ku kolonizadu pa Purtugal, Guiné-Bissau mati tambi nes mandjuandadi. I um conbersa ku tarda, i kunsa na kabantada di luta di libertason nasional di kil teras, ma nes ultimus anus, i sta na tisi manga di conbersa ku pui utrus na toma puzison diferenti di utrus. Amílcar Cabral ku Paulo Freire i djintis ku djubi es asuntu diritu, e papia del tchiu na ladu di Guiné-Bissau, kila ku pui nes tarbadju i djuntadu se falas. Suma ku no pudi odja, pa Amílcar Cabral, lingua purtuguis i um simplis manera di kombersa entri pekaduris na se mandjuandadi. Mas pa manera di odja di Paulo Freire, tene purtuguis suma uniku lingua di sina kel ku aprendi na skola ta bai kaba son pa tudji tarbadju di diskolonizason ianda diritu. Es asuntu sta na djubidu ku udjus di sociologia, pa kila, i tisidu manga di n'tindimentus ku rakadadu na librus kuta tustumunha storia di kil ku papiadu del sobri es purbulema di kudji purtuguis suma uniku lingua pa sina kel na skolas. Tambi i

---

* Trabalho de Conclusão do Curso de licenciatura em Sociologia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), sob a orientação do Prof. Dr. Eduardo Gomes Machado.

[1] Bacharel em Humanidades e licenciando em sociologia pela UNILAB. Mestrando em Sociologia na Universidade de Brasília (UnB).E-mail: sadjocunda9@gmail.com.

** Professor Associado da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Coordenador do Grupo Diálogos de Extensão e Pesquisas Interdisciplinares. E-mail: eduardomachado@unilab.edu.br

tisidu luta ku kritika ku fasidu diante des purbulema kuta lebanu pa djubi keku skolia tisi pa prucesu di sina ku aprendi na skolas di Guiné-Bissau. Nes sintidu, i djubidu conbersa di Cabral kudi Freire na ke kuta toka ku lingua ku mas sta diritu pa sina kel na Guiné-Bissau. Es piskiza i di tipu kualitativu, nunde ki uzadu librus, artigus ku disertasons. Purbulema djubidu i odjadu di kuma mididas ku tomadu pa pulitikus ku djintis kuta tarbadja na edukasson di pui purtuguis suma uniku lingua di tarbadju tambi di sina i aprendi kel i bin di kolon i ku tene falta di opinion di manga di djintis. Tambi i falta bom conbersa kuna pudi djubi condison i us di tera i libra di pensamento di kolon na ora di toma disizon. Kaba mas putuguis kata papiadu pa maga di guinensis, djuntadu ku alunus.

Palabras tchabi: Lingua purtuguis. Sina ku aprendi. Pensamentu di kolon. Amílcar Cabral. Paulo Freire.

Introdução

O debate em torno do uso do português como a única língua de ensino-aprendizagem nos países africanos vítimas da colonização portuguesa, em particular na Guiné-Bissau, remonta ao período final da luta de libertação nacional dos referidos países, principalmente a partir da década de 70 do século XX, e tem sido foco de muitos debates e controvérsias no seio de atores responsáveis pela educação, acadêmicos e pesquisadores sobre a temática. O centro da divergência está no uso ou não do português como a única língua de alfabetização nas instituições públicas (e não só) da Guiné-Bissau. Se, para Amílcar Cabral, a língua era uma mera ferramenta de comunicação entre seres humanos e o português constituía a mais importante herança que o colonialismo deixou no país, então se acreditava, na altura, que esta língua jogaria um papel preponderante no processo da unidade nacional. Já na concepção de Paulo Freire a manutenção do português como a língua exclusiva de alfabetização seria um obstáculo para uma verdadeira descolonização das mentes, uma vez que, diferentemente da linguagem, a língua é um elemento ideológico e de poder. Ou seja, a "[...] política e planejamento linguísticos são processos ideológicos que contribuem para a manutenção de relações de poder desiguais entre grupos linguísticos majoritários e minoritários" (BONACINA-PUGH, 2012, p.216 apud SEVERO, 2013, p.456).

Em todo o mundo, as línguas desempenham um papel importante na comunicação. É através delas que se estabelecem laços de pertença étnica, política, econômica ou cultural. (ABDULA, TIMBANE e QUEBI, 2017). A Guiné-Bissau possui cerca de trinta línguas nativas pertencentes à "família linguística Nigero-congolesa"[2], faladas por diferentes grupos étnicos, incluindo o crioulo, uma língua franca nativa falada quase em toda parte do território nacional, principalmente na capital Bissau por todos os trinta grupos étnicos. Para além da Guiné-Bissau, o crioulo é falado no Senegal, especialmente

[2] Scatamburlo (2013).

em Casamança e em algumas regiões que fazem fronteira com o país. Não obstante toda essa diversidade do ponto de vista linguístico, e, também, o fato do Crioulo ser a língua franca no contexto guineense, é apenas o português – antiga língua da administração colonial – que goza de estatuto de língua oficial. Isto é, o português é a língua oficial, sendo a língua da função pública, da burocracia e da educação.

Aliás, sobre esse particular, conforme afirmam Lopes e Simas (2020), o racismo é um mal que se apresenta de diferentes formas, e uma dessas é a inferiorização de bens simbólicos de um povo. Mais do que isso, cabe considerar que "a negação da diversidade é inerente ao colonialismo". (SANTOS; MENESES; NUNES, 2005, p.26). Em outros termos, parafraseando Dako (2016)[3], mas já no contexto guineense, pelo menos de ponto de vista burocrático ou documental, o governo e seus serviços civis e públicos usam o português quase em todos os níveis de interação e transação. Os meios de comunicação, o poder judiciário, o serviço de educação e, quase, em todos os órgãos públicos usam o português como código principal de discurso. Esta língua é adquirida no território guineense através da educação formal. Percebe-se como há aqui uma herança colonial, em que o domínio da língua portuguesa aparece como requisito de ingresso nos circuitos estatais-governamentais, associada, portanto, à inscrição cultural dos nativos no universo da metrópole portuguesa.

Toda dominação possui um componente ideológico como alicerce e, portanto, não teria durabilidade qualquer dominação que tem como o único meio de sustentabilidade o uso de coerção física. Neste caso, a emancipação social não se deve limitar à erradicação dos meios coercivos, mas deve ela, sobretudo, enveredar pela desconstrução dos aparelhos ideológicos que os sustentam (CAOMIQUE, 2020). Assim, conforme algumas teorias sociológicas (e não só) argumentam, a língua é muito mais que uma simples ferramenta de comunicação, revelando-se um instrumento ideológico e de poder por excelência. Nesse sentido, para Bourdieu (2008) a língua vincula-se à dominação política incessantemente reproduzida por instituições capazes de impor o reconhecimento universal da língua dominante. Desse modo, a integração em uma mesma comunidade linguística constitui a condição da instauração de relações de dominação político-culturais. Entre essas instituições, a escola é, por excelência, um lugar de legitimação da dominação simbólica e de reprodução do arbitrário cultural da classe dominante,

[3] Analisa especificamente a situação sociolinguística de línguas francas não nativas em Gana: Inglês, Hausa e Pidgin. E como tem algumas semelhanças com a realidade guineense, fazemos um paralelo entre contexto ganes e o guineense. Ou seja, tal como o Inglês em Gana, o Português, na Guiné-Bissau, ocupa o mesmo espaço de privilégio e destaque, relegando as demais línguas nativas para uma posição inferiorizada.

acabando por incorporar e canonizar certos itens culturais nos currículos educacionais (FRIEDMAN; ARON, 2020).

A ideologia, por oposição ao mito, produto coletivamente apropriado, serve a interesses particularistas – vinculados a classes, segmentos e grupos sociais específicos – que tendem a se apresentar como universais. Neste caso, a cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante, agregando segmentos da classe dominada. Aliás, segundo Bourdieu, a cultura que une, através de comunicação, é a mesma que separa, através de distinção. (BOURDIEU, 1986).

Assim, busca-se indicar, mesmo preliminarmente, no âmbito de uma análise histórico-sociológica, condicionantes históricos da implementação do português como a única língua de ensino-aprendizagem na Guiné-Bissau, mormente no período final da luta de libertação nacional e pós-independência, assim como as suas implicações no processo de alfabetização e letramento. Igualmente, pretende-se efetuar um diálogo entre as perspectivas Cabralista e a Freiriana, no que tange à língua mais apropriada e eficaz para a alfabetização no contexto guineense. Trata-se de identificar e problematizar possíveis pontos de divergência/convergência dos dois autores sobre a questão específica do uso ou não do português como língua oficial e de alfabetização.

Amílcar Cabral, pai das nacionalidades guineense e cabo-verdiana, foi um dos principais líderes, símbolo de resistência e persistência na luta contra o colonialismo português para a emancipação sociopolítica e cultural dos povos da Guiné e de Cabo Verde. Cabral sustentava que a libertação nacional era um ato cultural, posto que a libertação política não eliminaria a presença do colonizador. Ele continuaria na cultura imposta e introjetada no colonizado. O trabalho educativo pós-colonial, portanto, se impõe como tarefa de descolonização das mentes e dos corações. Assim como é necessária a luta social para a descolonização política, também é necessária a luta por uma outra educação, que se liberte dos traumas coloniais e que consiga descolonizar as mentes (ROMÃO; GADOTTI, 2012).

Já Paulo Freire, na década de 1970, assessorou vários países da África que haviam se libertado da colonização europeia, cooperando na implantação de seus sistemas de ensino pós-coloniais, buscando afirmar uma educação crítica, problematizadora e emancipadora. A *priori*, os movimentos associados a essas duas personagens parecem confluir, ao se compreender que o processo de descolonização e reconstrução nacional deveria ter por base ético-política o princípio da autodeterminação e a valorização da sua cultura e da sua história (ROMÃO; GADOTTI, 2012).

No entanto, os dois divergiram sobre a questão do uso do português como a única língua de alfabetização. Nesse sentido, torna-se relevante, a partir de questionamentos, fazer um pequeno exercício sociológico: Como é que a elite independentista e pós-independência enxergam a língua? Será que a instituição do português como a única língua oficial e de alfabetização na Guiné-Bissau promove o reforço da unidade nacional ou a perpetuação da colonialidade? E até que ponto uma língua (português) supostamente falada por 27, 1 %[4] da população poderia ser mais eficaz ou importante para o processo de ensino-aprendizagem, em detrimento da outra (crioulo) falada por cerca de 90, 4%[5]? Quem ganha e quem perde mais com a não oficialização do crioulo? Existem condições objetivas para a institucionalização do crioulo? Neste artigo, procurar-se-á dialogar, mesmo de modo preliminar, com essas questões.

Para tanto, o presente trabalho estrutura-se em duas seções principais, que, por sua vez, se subdividem em duas subseções. Na primeira sessão analisam-se as relações entre saberes e colonialismo ou colonialidade, problematizando as implicações tanto do colonialismo quanto da colonialidade de poder e saber no processo de definição de agendas de pesquisa e produção de saberes no contexto africano, em particular guineense. Ainda na mesma seção – subseção – problematiza-se o contexto histórico da institucionalização da língua portuguesa, tendo como foco o caso da Guiné-Bissau, onde se centra a nossa análise. Na sessão seguinte, estabelece-se um diálogo entre perspectivas Cabralista e a Freiriana no que concerne à questão de uso exclusivo ou não do português como língua de ensino-aprendizagem no contexto guineense. E, por fim, na subseção, busca-se compreender as implicações da adoção do português no processo do ensino-aprendizagem.

Saberes, colonialismo e colonialidade: por uma abordagem contra hegemônica

A manutenção das estruturas sociais é, normalmente, permeada por um processo contínuo de produção e reprodução de saber com vista a responder às necessidades materiais e ideológicas de uma sociedade. Em termos epistêmicos, a produção de saber é encarada como algo presente em todas as sociedades humanas e faz parte dos mecanismos utilizados para organizar as estruturas sociais. A sua produção ganha contornos diferentes dependendo do contexto e dos conhecimentos tidos como prioritários

[4] Dados extraídos no estudo feito, em 2018, pela ANEME – Associação Nacional das Empresas Metalúrgicas e Eletromecânicas, intitulado: Enquadramento e perspectivas de desenvolvimento: levantamento e caracterização das empresas comerciais e industriais.
[5] Segundo ANEME (2018).

pela sociedade num determinado espaço-tempo. No entanto, a racionalidade ocidental e ocidentalizada dominante encara a escrita como um instrumento ímpar de educação e preservação de memórias, defendendo a sua instituição - "escola formal" - como forma universal e legítima de produção de saberes. Sendo relegados à margem do cânone epistêmico ocidental, os saberes orais, dentre outros saberes, enfrentam o dilema de invisibilização, periferização, subjugação e aniquilação. E os seus atores, bem como os lugares em que decorre a sua produção, passam, do mesmo modo, a serem inferiorizados no palco da descoberta e da produção epistêmica global.

Nessa linha do raciocínio, Santos, Meneses e Nunes (2005) apontam que a constituição do "sistema-mundo moderno/colonial", a partir do século XV, realizado em nome de projetos "civilizadores" visa reduzir a compreensão do mundo à compreensão ocidental do mundo. Aliás, para Antônio Bispo dos Santos (2019)[6], o colonialismo não é um processo de confluência, mas sim de influência e de exclusão dos outros saberes tidos como senso comum por não seguirem o cânone metodológico ocidental de produção de conhecimento e saberes.

Em decorrência disso, a referida racionalidade tem assegurado, durante séculos, que a filosofia teria surgido na Grécia antiga e que na África não haveria seres histórico-sociais pensantes, tampouco cultura ou religião. Para esse pensamento linear, tudo isso só teria sido possível com a chegada dos invasores europeus ao continente africano. O mais preocupante nisso é que alguns africanos, influenciados por essas estruturas e dinâmicas de longa duração são doutrinados a acreditar nessas ideias, passando essa pseudo-história e narrativas estereotipadas para as novas gerações dos africanos. Nessa perspectiva, inclusive, essas percepções são ensinadas nas escolas e até nas universidades. No caso específico da Guiné-Bissau, fala-se mais da Grécia antiga e de Roma do que da civilização egípcia, por exemplo. Esquece-se sistematicamente de outros povos, civilizações, reinos e impérios que se destacaram na antiguidade, a saber: reino de *Axum*, Núbia, Kush (Cuxe), o conceituado reino de *Kaabu,* império Songai, Ashanti, Gana, Mali, entre várias outras culturas e civilizações da África pré-colonial relegadas ao esquecimento e invisibilidade. Essa perspectiva reproduz uma baixa autoestima simbólica e uma auto-periferização, pois continuamos a utilizar sistemas de julgamento cujo mecanismo hierarquizador é centro-periferia ou norte-sul global desvalorizando por conta própria nossa história, cultura, produção, referência, etc. Como nos lembram Rezende,

[6] Informação retirada da palestra proferida pelo autor em 2019, sob tema: Confluências: o modo quilombola de vida, e a sociedade do século XXI. Disponível no canal do youtube:ColaborAméricatv. Link: https://bit.ly/36VSeBi.

Silva e Lelis (2014, p.992), “o ato de selecionar o que deve e o que não deve ser ensinado denota poder de quem opera essa seleção”.

Ao refletirem sobre as relações que se estabelecem entre o currículo, conhecimento e poder na construção de hegemonias, Oliveira e Candau (2010) corroboram que a colonialidade do poder reprime os modos de produção de conhecimento, os saberes, o mundo simbólico, as imagens do colonizado e impõem novos modos. Nesse sentido, o processo de descolonização dos países africanos não culminou na eliminação da dominação cultural e educacional ocidental, anteriormente perpetrada agencialmente a partir da estrutura, da lógica, dos processos e das dinâmicas coloniais. Essa situação resultou na substituição implícita de sistemas de referência africanos pelo cânone ocidental de interpretações do mundo, adotando este último como um padrão universal a ser seguido por todos. “Apesar do fim dos colonialismos modernos, a colonialidade sobrevive” (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.19).

> É hoje evidente que, para além das dimensões econômicas e políticas, o colonialismo teve uma forte dimensão epistemológica, e que, em parte por isso, não terminou com o fim dos impérios coloniais. Por isso, importa avaliar o modo como o Sul foi e continua a ser afetado por esse processo de colonização, sem o que não será possível pensar a diversidade epistemológica do mundo. A produção do Ocidente como forma de conhecimento hegemônico exigiu a criação de um Outro, constituído como um ser intrinsecamente desqualificado, um repositório de características inferiores em relação ao saber e poder ocidentais e, por isso, disponível para ser usado e apropriado. (SANTOS; MENESES; NUNES, 2005, p.27-28).

Em nome da ciência moderna, destruíram-se muitas formas de conhecimento alternativas e humilharam-se os grupos sociais que neles se apoiavam para prosseguir as suas vias próprias e autônomas de desenvolvimento (DUSSEL, 2000 apud SANTOS; MENESES; NUNES, 2005, p.28). Assim, passa-se a vender o discurso de que o homem branco é, supostamente, superior às demais raças, ele é o sinônimo de inteligência e o negro seu antônimo. Neste caso, comparativamente ao branco, o negro é visto como o menos civilizado e inteligente. Essa complexidade do mundo Ocidental em reconhecer o Outro como sujeito histórico-social e pensante fica patente e expressa em alguns escritos de Georg Wilhelm Friedrich Hegel sobre a África. “Historicamente, a África não é parte do mundo; não tem movimento ou desenvolvimento que possa apresentar. Os movimentos históricos que apresenta – na região nortenha do continente – pertencem ao mundo asiático e europeu” (HEGEL, 1995 apud SANTOS; MENESES; NUNES, 2005, p.28). Tanto que as afirmações contemporâneas de que a África não tem história têm raízes

profundas em interpretações de pensadores europeus que se indagam sobre o grau de humanidade do negro (Kant, Hume, Voltaire, Montesquieu, Condorcet), sobre africanos e sobre a África (FOÉ, 2013, p. 176). Ao analisar a relação entre Europa ocidental e África, Falola (2007) e Foé (2013) chamam-nos atenção para o fato de que desde muito cedo os dois continentes (Europa e África) só parecem dialogar sobre o modo da violência e da opressão, do insulto e da estigmatização, do ódio e do desprezo. Fato que, segundo Foé (2013), se estende até aos dias atuais, bastando analisarmos um dos trechos do discurso do ex-presidente francês, Nicolas Sarkozy, na Universidade de Dakar, no dia 26 de julho de 2007. No qual afirma que,

> O drama da África é que o homem africano não entrou totalmente na história. O camponês africano, que desde milhares de anos vive conforme as estações, cujo ideal de vida é estar em harmonia com a natureza, só conhece o eterno recomeço do tempo ritmado pela repetição sem fim dos mesmos gestos e das mesmas palavras. Nesse imaginário onde tudo recomeça sempre, não há lugar nem para a aventura humana, nem para a ideia de progresso. Nesse universo onde a natureza comanda tudo, o homem escapa à inquietude da história que inquieta o homem moderno. Mas o homem permanece imóvel no meio de uma ordem imutável, onde tudo parece ser escrito antes. Nunca ele se lança em direção ao futuro. Nunca não lhe vem à ideia de sair da repetição para se inventar um destino. (SARKOZY, 2007 apud FOÉ, 2013, p. 178).

À luz da reflexão empreendida no texto de dois autores: Oliveira e Candau (2010), no qual discernem e apontam as principais diferenças entre o colonialismo e a colonialidade, percebe-se que os dois termos têm uma estreita ligação do ponto de vista conceitual, isto é, a colonialidade emana-se do colonialismo. O colonialismo foi concebido por alguns autores, em destaque Quijano (2007 apud OLIVEIRA; CANDAU, 2010), como ocupação territorial por potência ou força alheia, a ausência de autonomia e soberania total dum povo sobre seus assuntos internos, quer no âmbito político quer no econômico, sendo o poder de decisão sobre o seu destino usurpado pela força imperial. Por seu turno, a colonialidade refere-se à dominação do ponto de vista ideológico e cultural que possibilita a manutenção e a perpetuação das estruturas coloniais nas sociedades colonizadas mesmo depois da independência formal, sobretudo, no processo de produção de saberes. Isso acontece quando houver importação acrítica de métodos e das teorias analíticas para interpretar uma realidade para a qual não foram elaborados e, como consequência, assiste-se à alienação cientifica e cultural dos sujeitos onde são direcionados e aplicados.

Porém, reconhecendo a dominação, e, mais do que isso, a continuidade de uma hegemonia colonial, através da colonialidade, cabe reconhecer que há resistências, contraposições, linhas de fuga e alternativas contra hegemônicas, mesmo fragmentárias, minoritárias e descontinuadas, mais ou menos formais, sendo gestadas e reproduzidas continuamente. A própria existência de dezenas de etnias e de línguas nativas vivas e ativas, compondo o cotidiano de centenas de milhares de pessoas, com seus territórios, dinâmicas e práticas cotidianas, com suas sociabilidades, esquemas cognitivos e disposições sociais, evidencia como a hegemonia e a dominação não são absolutas e desde sempre e para sempre. Há toda uma dinâmica que extrapola, se contrapõe gera alternativas ao monopólio do português enquanto língua oficial, particularmente nas instituições e processos da educação formal, que precisam ser identificados e compreendidos em sua densidade, complexidade e potência. Nesse sentido, mesmo reconhecendo a força e a violência inscritas nas estruturas e dinâmicas sociais, avaliamos que a colonização não foi capaz de efetuar um epistemicídio que decretasse o fim dessa diversidade cultural existente em Guiné-Bissau, sendo a presença viva das línguas nativas, faladas ativa e cotidianamente por populações locais um indício relevante desse fato. Porém, mais do que isso, caberia discutir as implicações sociológicas, políticas e educacionais dessa hipótese analítica. Por limites óbvios, não abordaremos, neste artigo, essas questões, associadas ao que transcende a hegemonia linguística.

2.1 **A colonização e institucionalização do português no contexto guineense**

É quase consensual, para não dizer absolutamente inquestionável, que o processo de colonização sempre foi marcado por violências das mais variadas formas. Aliás, para ser mais preciso, “a violência tem sido um dos empecilhos à afirmação de uma epistemologia alternativa, violência que, no contexto colonial, se traduziu na repressão de todas as formas de conhecimento endógenas que não fossem informadas pelas matrizes coloniais” (CARDOSO, 2012, p.126). E a língua portuguesa, sendo um dos subprodutos deste processo, não foge à regra. Pois, a afirmação do português fora do mundo Ocidental, mormente nos países africanos vítimas de colonização, não se deu do nada ou dum piscar de olhos, mas sim envolve todo um processo de “violência simbólica” e teve toda conjuntura histórico-colonial que explica e justifica isso.

> Portugal, favorecido pela sua posição geográfica nas margens do Oceano Atlântico e muito próximo da extremidade ocidental da África do Norte, começou no século XV a enviar barcos para o Sul, a costear a margem atlântica da África. O Cabo Bojador foi dobrado em 1434, o Senegal foi atingido em 1434 e as ilhas de Cabo Verde em 1456. Em 1485 Diogo Cão

> "descobriu" a embocadura do Congo. Em 1487 Bartolomeu Dias avançou para além do Cabo da Boa Esperança. E em 1498 Vasco da Gama desembarca nas Índias. (ANDERON,1962 apud CABRAL,1993, p.03).

Jorge Cabral (1993), ao analisar a história colonial e a expansão da língua portuguesa, corrobora que "a história da longa aventura colonial de Portugal é ao mesmo tempo a história desta língua chamada, pela vontade dos seus detentores, a assumir a função central de veículo de comunicação com povos de outros horizontes" (CABRAL,1993, p. 04). Ou seja, segundo este autor, a história colonial é também a história dos mais variados contatos humanos, de aculturação e intercâmbio das mais diversas naturezas, porém aconteceu de forma assimétrica.

Ainda sobre essa ligação umbilical entre o colonialismo e a língua portuguesa no contexto guineense, não nos faltam exemplos, bastando revisitarmos a história relativamente recente do país e olharmos para o suposto "Estatuto dos Indígenas Portugueses das Províncias da Guiné, Angola e Moçambique"[7], no artigo 56º do Decreto-Lei nº 39666, de 20 de maio de 1954, a língua portuguesa constituiu-se numa das condições *sine qua non* da extinção da condição de indígena e da aquisição da cidadania. Ou seja, para que qualquer pessoa duma das províncias fosse reconhecida como sujeito de direitos, além dos outros critérios, deveria saber "falar corretamente a língua portuguesa" (GUINÉ; ANGOLA; MOÇAMBIQUE, 1954). Sobre esse particular, conforme Abdula, Timbane e Quebi (2017):

> O sistema colonial proibia as línguas africanas em sectores da administração pública, isto porque era obrigatório o uso da língua do colonizador. Essa política linguística colonial dividia os africanos em dois grupos: os assimilados e os não-assimilados ou indígenas (resto da população pobre, analfabeta). Esta questão de 'assimilado' é muito interessante para ser debatido nesta pesquisa porque os "africanos assimilados" renegavam a sua própria identidade, sua cultura e sua língua, quer dizer, passando a se identificar com a cultura europeia/portuguesa do colonizador. Quem tinha acesso a esta formação eram os 'assimilados', porque deviam servir às instituições da administração colonial. Desta forma, a ideologia colonial cimentou no seio dos africanos a sonegação à sua própria língua, ou melhor, a sua própria identidade. (ABDULA; TIMBANE; QUEBI, 2017, p. 31).

E qual é a repercussão de tudo isso nos dias de hoje? Pouco menos de duas décadas depois, isto é, em 1973, quando a Guiné-Bissau se tornou "independente" de

[7] Guiné, Angola e Moçambique. Decreto-Lei nº 39666, de 20 de maio de 1954. Estatuto dos Indígenas Portugueses das Províncias da Guiné, Angola e Moçambique.

Portugal, politicamente falando, o português continuou sendo a única língua oficial[8] e de ensino-aprendizagem do país recém-libertado. Aliás, conforme assegura Jorge Cabral (1993), o período pós-independência dos países africanos vítimas de colonização foi marcado por muitos desafios, principalmente na área da educação, dado que, na década de 90 do século XX, o número total de analfabetos atingia 168 milhões, dos quais 106 milhões eram mulheres. Cientes desses desafios, os líderes africanos empreenderam um esforço para pôr cobro a essa situação de elevado índice do analfabetismo nos seus respectivos países, porém, sem sucesso em vários deles. Na definição da política educacional, havia uma tentativa de luta contra o analfabetismo e a adaptação dos programas de ensino às realidades socioculturais e africanas e às necessidades do desenvolvimento do continente.

Não obstante as sociedades e as elites africanas se baterem para desconstruir os paradigmas coloniais, têm sido as próprias estruturas e elites políticas pós-coloniais a desenvolverem certo tipo de violência face às potencialidades de uma epistemologia alternativa (CARDOSO, 2011, p.126). Tanto que o sistema educativo implementado no pós-independência, segundo Pedro Cabral (1993), é herdeiro do sistema do ensino colonial e do sistema de escolarização nascido durante a luta de libertação.

> [...] a colonização criou uma ideia de inferioridade das nossas línguas, de tal forma que não as usamos para fins legais; a segunda é a de que os governantes que alcançaram as independências esqueceram a sua identidade linguística, favorecendo e dando maior prestígio às línguas dos colonizadores. (ABDULA; TIMBANE; QUEBI, 2017, p.24).

N´krumah (1967), na sua obra intitulada “Neocolonialismo – último estágio do imperialismo”, tece críticas contundentes e ganha fôlego apontando o dedo para os males e mazelas que afetam o continente africano quase no seu todo.

> O neocolonialismo de hoje representa o imperialismo no seu estágio final e talvez o mais perigoso. No passado, era possível converter uma nação à qual tivesse sido imposto um regime neocolonial – Egito do século XIX é um exemplo – em um território colonial. Hoje, esse processo não é mais viável. O colonialismo de velho estilo não está, de modo algum, abolido. Constitui ainda um problema africano, mas está em retirada, por toda parte. Uma vez que um território se tornando nominalmente independente, não é mais possível, como no século passado, inverter o processo. As colônias existentes podem continuar por mais tempo, mas não serão criadas novas colônias. Em lugar do colonialismo, como principal instrumento do capitalismo, temos hoje o neocolonialismo. A essência do neocolonialismo é de que o Estado que a ele está sujeito é, teoricamente,

[8] É importante sublinhar que a Constituição da República da Guiné-Bissau não decidiu nada sobre as suas línguas, porém o português continua até então sendo a única língua oficial e de ensino-aprendizagem no referido país. (ABDULA; TIMBANE; QUEBI, 2017, p.24).

> independente e tem todos os adornos exteriores da soberania internacional. Na realidade, seu sistema econômico e, portanto, seu sistema político é dirigido do exterior. (N´KRUMAH, 1967, p.06).

Ainda conforme N´krumah (1967), onde quer que exista o neocolonialismo, geralmente, a potência que exerce esse controle é o Estado que governou anteriormente o território em questão. Fazendo um paralelo ao contexto guineense, vê-se que essa lógica operou e ainda opera, a língua portuguesa é uma das principais agências que possibilita o prolongamento dessas relações assimétricas.

Português como língua de ensino-aprendizagem na Guiné-Bissau: possível diálogo entre Cabral e Freire

A realidade sociocultural da Guiné-Bissau diferentemente do seu par Cabo-Verde e de outros países africanos, além de possuir uma língua que é falada a nível nacional, neste caso o crioulo, também o país dispõe de cerca de três dezenas de grupos étnicos, e cada um com sua respectiva língua e filosofia de vida, modo peculiar de interpretar o mundo. Por certo, são o conjunto desses ingredientes e diversidades que o tornam um país metaforicamente designado de mosaico etnocultural.

Como aponta Paulo Freire, tendo em conta a diversidade, multiplicidade e pluralidade linguística existentes na Guiné Bissau, deixa subentender a diversidade cultural como uma grande riqueza e não como uma deficiência e, portanto, a educação deve partir da vivência cotidiana e da prática social das pessoas. Isto porque “sem identidade, somos um objeto da história, um instrumento utilizado pelos outros, um utensílio. E na identidade a língua conta muito” (KI-ZERBO, 2009, p.12). Ora, pensando a educação neste contexto, pressupõe-se levar em consideração esses fatores para (re)pensar um modelo de educação que contemple as diversidades culturais existentes no país, isto é, (re)pensá-lo a partir duma perspectiva afrocêntrica – endógena –, conforme argumenta Assante (2016), o Afrocentrismo tem a ver com a crítica construtiva à dominação cultural e econômica europeia, a correção no reposicionamento do africano como sujeito de sua própria história. Portanto, uma educação pensada nesse molde é aquela que parte de dentro para fora e não o contrário.

Não obstante a convergência entre Cabral e Freire, quanto à necessidade e urgência de criar uma proposta pedagógica decolonial que possibilite uma ruptura com estruturas coloniais objetivas e subjetivas, as duas personalidades tiveram discrepâncias em suas análises e proposições. Essas confluências e divergências ganham relevância ao percebermos que, embora algumas tentativas de endogeneização curricular, os países

africanos vítimas da colonização, principalmente a Guiné-Bissau, ainda não conseguiram emancipar-se cultural e educativamente. Ao olharmos para o conteúdo programático das instituições educativas desse país e a sua relação com os valores e as manifestações culturais vivenciados pela diversidade de populações nacionais, nota-se um exponencial deslocamento em relação à realidade sociocultural local. Quer dizer, os rastros e traços coloniais ainda estão muito presentes, perpassando quase todas as esferas de relações sociais e políticas. “O colonialismo substitui inteiramente o sistema africano. Fomos alienados, isto é, substituídos por outros, inclusive no nosso passado” (KI-ZERBO, 2009, p.25).

Percebe-se que a ideia e proposta pedagógica de Freire, além de serem mais viáveis para o contexto guineense, também podem ser consideradas como propostas pedagógica e epistêmica que se alinham com a perspectiva afrocêntrica que alguns intelectuais africanos e afro-diaspóricos defendem, a saber: Dove, 1998; Mazama, 2003; Hountondji, 2008; Assante, 2016; Ake, 2016. Por exemplo, para eles, quando se fala da África deve-se partir dela (África) para explicá-la. Sobre isso, Hountondji (2008) chama a atenção dos cientistas sociais ou investigadores africanos de modo geral para o facto de que tendem a fazer um tipo de pesquisa massivamente extrovertida, ou seja, orientada por interesses externos, com intenção de, em primeira linha, satisfazer as necessidades das sociedades do Norte. Na mesma linha do pensamento, mas já sobre a questão específica de gênero em África, Oywùmí (2011, p.02) defende que “a fim de entender as estruturas de gênero e relações de gênero na África, nós devemos começar com a África”. Ou seja, não se deve falar da África importando acriticamente aportes teórico-metodológicos.

Ambos os autores julgam necessário e urgente romper com a estrutura colonial e, consequentemente, com a educação colonial. Isso nos remete a repensar a educação, de modo que possa dialogar teórica e praticamente com a realidade africana, o que passa necessariamente por ensinar nas línguas locais e produzir conhecimento e obras literárias não só nas línguas locais, mas também usar procedimentos metodológico-analíticos afrocêntricos. “A fonte da filosofia africana deveria ser procurada nas ditas tradições africanas, isto é, nos seus provérbios, cantos, mitos, dizeres, etc. que as animam” (CASTIANO, 2015, p.37). Em suma, uma educação que traz para sala de aula as narrativas que a história e a filosofia ocidentais sistematicamente não trazem à ribalta do debate público, e que foram, também sistematicamente, invisibilizadas e deslegitimadas.

Tanto Cabral quanto Freire defendem a ruptura não só no âmbito político, como também no cultural. A título de exemplo, para Cabral, não faria sentido lutar exclusivamente pela emancipação política, já que só a libertação política não eliminaria a presença do colonizador, então é impreterível lutar pela libertação cultural e por outra educação pensada pelos africanos e para os africanos. Não obstante ambos serem convencidos de que "não existe libertação sem a descolonização das mentes" (ROMÃO; GADOTTI, 2012, p.15), fica patente que Cabral e Freire divergem sobre algumas questões.

Na base da divergência, está o uso exclusivo do português como a língua de alfabetização e letramento. Por um lado, para Amílcar Cabral, a língua era uma mera ferramenta de comunicação entre os seres humanos e o português constituía a mais importante herança que o colonialismo deixou para o país.

> Temos que ter um sentido real da nossa cultura. O português (língua) é uma das melhores coisas que os tugas nos deixaram, porque a língua, não é uma prova de mais nada, senão um instrumento, para os homens se relacionarem uns com os outros, é um instrumento, um meio para falar, para exprimir as realidades da vida e do mundo (CABRAL, 1976, p.59).

Naquela altura, Amílcar Cabral considerava a língua portuguesa como símbolo da unidade nacional, dado que não excluiria nenhum dos grupos étnicos, muito pelo contrário, para ele, seria um elemento chave da união de vários grupos étnicos existentes no país e até um elemento de progresso. Assim, para o autor, "o primeiro ato de cultura que devemos fazer na nossa terra é o seguinte: unidade do nosso povo, necessidade de lutar e desenvolver em cada um de nós uma ideia nova que é o patriotismo, o amor pela nossa terra, como uma coisa só" (CABRAL, 1974b, p.187 – 217 apud ROMÃO; GADOTTI, 2012, p.68). Percebe-se, portanto, como a escolha de Cabral explica-se enquanto uma análise política muito marcada pelo contexto de transição, considerando-se a libertação colonial e a necessidade de constituição da nação, através de processos integradores de larga escala.

Nesse sentido, a escolha do português significaria a escolha pelo princípio da unidade nacional. E Amílcar Cabral defendia com entusiasmo o português como língua da unidade nacional, mesmo sabendo que aproximadamente 80% da população da Guiné-Bissau não falava português. (ROMÃO; GADOTTI, 2012, p.68). No entanto, hoje, abundam os exemplos de alguns países africanos que oficializaram as línguas africanas nativas, sem que houvesse conflitos étnicos ou divisão entre a população. A título de

exemplo, Tanzânia, Quênia e Uganda oficializaram Swahili em paralelo com a língua do colonizador. Ademais, a África do Sul oficializou 10 línguas africanas e jamais ouvimos existência de conflitos devido ao uso simultâneo dessas línguas. Isso mostra que a não oficialização não tem nada a ver com a divisão étnica dos povos, e pode ter a ver com análises políticas circunstanciais e/ou com a falta de vontade política. (ABDULA; TIMBANE; QUEBI, 2017).

Também, àquela altura, para justificar o uso da língua portuguesa em detrimento do crioulo, Cabral avaliava que para a ciência o crioulo não seria uma boa opção, e sim o português. Sob pretexto de que, diferentemente do crioulo, à altura o português era uma língua com regras gramáticas padronizadas e léxicos suficientes.

> Então outros pensam que é melhor ensinar em Fula, em Mandinga, em Balanta agora? Quem é que sabe a fonética do Balanta? Ainda não se sabe, é preciso mudar primeiro, mesmo o crioulo. Eu escrevo por exemplo, *n´ca na bai*. Um outro pode escrever por exemplo *n´ka na bai.* Dá na mesma. Não se pode ensinar assim. Para ensinar uma língua escrita, é preciso ter uma maneira, senão é uma confusão do diabo. Mas muitos camaradas, com sentido oportunista, querem ir para a frente com crioulo. Nós vamos fazer isso, mas depois de estudarmos bem. Agora a nossa língua para escrever é o português. (CABRAL, 1976, p.59, grifo nosso).

No entanto, para Diop (1974), as línguas nativas africanas podem expressar o pensamento filosófico e científico (matemática, física, etc.), avaliando que a cultura africana não será levada a sério até que sua utilização na educação se torne uma realidade. E avaliamos que subjacente a essa tentativa da relegação sofrida pelo crioulo e demais línguas locais, subsiste a questão da hegemonia e/ou preconceito linguísticos. O preconceito, particularmente, conforme nos lembra Bagno (1999), está ligado, em boa medida, à confusão que foi criada, no curso da história, entre língua e gramática normativa[9]. Tanto que “sempre que se fala de crioulo dá-se a impressão de que se trata de uma língua deficiente, sem estrutura, incompleta e sem léxico suficiente para receber a qualidade de língua” (TIMBANE; MANUEL, 2018, p.02). No entanto, argumenta-se que não existe uma língua com menos léxico, tampouco com gramática incompleta. Pois, segundo Timbane *et al*. (2018), a língua se constrói culturalmente e cada língua se adapta às condições e necessidades dos seus falantes. Sobre isso, no texto desses autores, faz-se referência a uma das línguas falada no Sul de Moçambique, língua *Xichangana*, na

[9] A língua é um enorme iceberg flutuando no mar do tempo, e a gramática normativa é a tentativa de descrever, apenas uma parcela mais visível dele, a chamada norma culta. Essa descrição, é claro, tem seu valor e seus méritos, mas é parcial (no sentido literal e figurado do termo) e não pode ser autoritariamente aplicada a todo o resto da língua..., mas é essa aplicação autoritária, intolerante e repressiva que impera na ideologia geradora do preconceito linguístico. (BAGNO, 1999, p. 09-10).

qual não existe a palavra “primo/a”. A pergunta que se coloca é seguinte: mas será que nas famílias daquele povo não existe primo? É claro que existe, mas não se chama “primo/a”, mas sim “irmão/ã”. A cultura define “primo/a” como irmão/ã, por isso mesmo não precisa inventar o nome para “primo” se “primo” é irmão (TIMBANE; MANUEL, 2018).

Por outro lado, contrariamente ao que defendia Cabral, Paulo Freire entende que a implementação do português, que considera do colonizador, não passa de uma estratégia da manutenção e perpetuação das desigualdades (re)produzidas pela elite letrada, na medida em que a língua portuguesa acaba servindo de um elemento de distinção entre as classes: erudita e popular, criando uma “linha abissal” entre elas. Não condizendo com a realidade local, uma vez que a maioria da população se sente mais confortável ao falar crioulo e as demais línguas étnicas. Assim, a manutenção do português como língua de alfabetização seria um obstáculo para uma verdadeira descolonização das mentes, uma vez que diferentemente da linguagem, a língua é um elemento ideológico e de poder.

Aliás, “a imposição da língua do colonizador ao colonizado é uma condição fundamental para a dominação colonial, que se estende na dominação não colonial. Não é por acaso que os colonizadores falam de sua língua como língua e da língua dos colonizados como dialeto”[10] (FREIRE,1978, p.135). Assim, o uso exclusivo da língua do antigo colonizador seria um instrumento de “imperialismo ou dominação *soft*”.

2.1. As implicações do português no processo de ensino-aprendizagem

A língua oficial é o português (que apenas 27,1% diz falar). Todavia, o crioulo é a língua-franca entre as diversas etnias e falada por cerca de 90,4% da população. Entre 1.565.842 de habitantes, a Guiné-Bissau apresenta a seguinte composição da população: Balantas (cerca de 27%), Fulas (cerca de 23%), Mandingas (cerca de 12%); Manjacos de Cacheu (cerca de 11%), Papeis de Bissau (cerca de 10%) e, em menor quantidade, os Felupes, Baiotes, Mancanhas ou Brames, Biafares, Nalus, os Bijagós, etc (ANEME, 2018). Neste contexto, a representação do português como língua materna e como língua de uso quotidiano em situações naturais, isto é, em casa, em família, entre pais e filhos, entre crianças brincando na rua, limita-se a casos isolados e é quase nula (AUGUEL, 1996). No entanto, segundo Abdula, Timbane e Quebi (2017), em muitas escolas, ainda

[10] O emprego do termo dialeto, fora dos estudos científicos, sempre tem sido carregado de preconceito racial e/ou cultural. Nesse emprego, dialeto é uma forma errada, feia, ruim, pobre ou atrasada de se falar uma língua. Também é uma maneira de distinguir as línguas dos povos civilizados, brancos, das formas supostamente primitivas de falar dos povos selvagens. Essa separação é tão poderosa que se enraizou no inconsciente da maioria das pessoas. Inclusive das que declararam fazer um trabalho politicamente correto (BAGNO, 2011 apud ABDULA; TIMBANE; QUEBI, 2017, p.31)

há professores que proíbem que seus alunos falem as línguas africanas. Isto é, quando um aluno fala sua língua materna na escola, os professores punem, um comportamento e atitude herdados do sistema colonial. Mediante o exposto, faz-se necessário retomar uma das perguntas levantadas na introdução deste trabalho: até que ponto uma língua (português) falada supostamente por 27,1% da população poderia ser mais eficaz ou importante para o processo de ensino-aprendizagem, em detrimento da outra (crioulo), falada por mais de 90,4%[11]? A resposta a essa pergunta indubitavelmente encontra o seu fundamento no processo histórico de colonização. Pois,

> Nos tempos modernos, a África é de fato o continente que viu suas crianças reduzidas a escravos e deportados, seus territórios ocupados e colonizados, suas religiões e suas línguas destruídas e substituídas. Hoje, toda a África negra é muçulmana ou cristã; ela se comunica em francês, em inglês, em português, em espanhol e às vezes em alemão e em italiano, línguas da Europa imperial. (FOÉ, 2013, p. 180).

De acordo com Joseph Ki-zerbo,

> O problema das línguas é fundamental, porque diz respeito à identidade dos povos. E a identidade é necessária, tanto para o desenvolvimento quanto para a democracia. As línguas também dizem respeito à cultura, aos problemas da nação, a capacidade de imaginar, à criatividade. Quando falamos numa língua que não é originalmente a nossa, exprimimo-nos de forma mecânica e mimética, salvo exceções" (KI-ZERBO, 2009, p.73).

Subjacente a essas assertivas, está a ideia de que a língua é um gêmeo siamês do colonialismo e uma das ferramentas fundamentais na perpetuação da colonialidade na Guiné-Bissau, um país africano que foi durante séculos colonizado por Portugal. Sobre isso, Fanon (2008) nos lembra que falar uma língua é assumir um mundo, uma cultura. Dado que a cultura é um processo de construção onde estão inseridas as visões de mundo, os estilos, as histórias, as expressões e os símbolos usados por um grupo, ou seja, seus conceitos e conhecimentos que são transmitidos às novas gerações (TEZANI, 2004). Aliás, a cultura, "seja na educação ou nas ciências sociais, é mais do que um conceito acadêmico. Ela diz respeito às vivências concretas dos sujeitos, à variabilidade de formas de conceber o mundo" (GOMES, 2003, p.75). Assim, "a escola sem conteúdos culturais é uma ficção, uma proposta vazia, irreal e irresponsável. O conteúdo cultural é a condição lógica do ensino e o currículo é a estrutura dessa cultura" (SACRISTAN, 2013, p.10 apud AROYO, 2015, p.49). Paradoxalmente,

[11] ANEME (2018).

> Os nossos países são chamados francófonos, anglófonos ou lusófonos, não obstante o fato de cerca de 70% a 80% das populações não falarem essas línguas. Oitenta por cento da população senegalesa fala o uolof; no entanto, não se diz que o Senegal é uolofófono, mas francófono. Na minha opinião, é um abuso de linguagem. (KI-ZERBO, 2009, p.72).

Cabe sublinhar que essa tem sido a realidade de quase todos os países africanos que passaram pelo processo de colonização e a Guiné-Bissau não foge à regra, pois, conforme Augel (2006), diferente do Brasil em que o português se impôs sobre centenas das línguas indígenas e as poucas restantes têm uma área restrita de circulação. Na África, sobretudo na Guiné-Bissau, apesar de tentativas de aniquilamento de culturas e epistemicídio, sempre houve resistência e as línguas autóctones foram conservadas e continuam presentes no cotidiano. Ou melhor, a multiplicidade étnica corresponde à multiplicidade linguística. O crioulo guineense é falado por pouco mais de 90% da população, enquanto o português supostamente por 27%. A primeira evidencia-se, portanto, como uma língua falada pela maioria esmagadora dos guineenses. Nesse sentido, a questão que se coloca é seguinte: o que justificaria essa ausência do crioulo nos currículos escolares guineenses e qual o empecilho para sua oficialização? Por que português e não crioulo? A juízo de quem? E quem se beneficia com tudo isso?

Ao fazer alusão à origem da língua crioula, Filho (2014) assevera que:

> [...] o crioulo, não é, porém, um mero sincretismo ou mistura de elementos das línguas envolvidas. Não é também uma língua desestruturada e desregrada como queriam crer no passado os agentes coloniais portugueses com relação aos crioulos de base portuguesa falados em Cabo Verde, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe (FILHO, 2014, p. 85).

Debruçando sobre a eficácia ou não do uso exclusivo da língua portuguesa para alfabetização, Martins (2016) sublinha que as crianças guineenses entram em contato com o mundo da cultura escrita escolar, sendo privadas dos conhecimentos linguísticos prévios já adquiridos, tanto na aquisição de uma das, aproximadamente, 25 línguas pertencentes aos diferentes grupos étnicos que constituem a população do país, como também dos conhecimentos culturais e práticas de letramento relacionados ao crioulo, língua nacional.

> Muitos países hoje com bons índices de desempenho escolar passaram por diversos programas de abertura do sistema escolar a fim de proporcionarem acesso a camadas mais amplas da sociedade. Querer impor, como língua de ensino, uma língua só falada por 9% da população de um país (entre eles certamente não a totalidade dos professores primários), como é o caso do português na Guiné-Bissau, significa o afastamento e o não aproveitamento da quase totalidade da população do

> sistema escolar. O efeito é o que se vê nas escolas e nas estatísticas escolares e educacionais. (AUGUEL, 1996, p.230).

Percebe-se, que por mais que possa haver outros fatores que estão por detrás do fracasso escolar na Guiné-Bissau, não pode ser ignorado o fator língua, principalmente a forma como ela é ensinada como a língua materna dos alunos que na verdade não corresponde à realidade. Sobre isso, Abdula, Timbane e Quebi (2017) argumentam que o uso de uma língua desconhecida aos alunos no espaço escolar tem criado muitos problemas, dentre os quais se podem apontar as reprovações em massa como a principal e, consequentemente, elevada taxa de abandono escolar. No caso especifico do território guineense, em 2010 a taxa do abandono escolar e analfabetismo era de 45,8%[12]. Pois, "quando falamos numa língua que não é originalmente a nossa, exprimimo-nos de forma mecânica e mimética, salvo exceções" (KI-ZERBO, 2009, p.73).

Considerações finais

Não é propósito deste trabalho, por um lado, polarizar o debate em torno da figura de Amílcar Cabral e Paulo Freire, ou seja, de fazer apologia a Freire, em detrimento de Cabral e vice-versa ou rotular um de alienado e assumir um posicionamento anticabralista. Muito pelo contrário, estamos bastante cientes de que Cabral não só respeitava as diferenças e diversidade, mas também valorizava a cultura local. Ademais, reconhecemos a importância da luta liderada por Cabral, um símbolo de resistência e persistência na luta contra o colonialismo português para a emancipação sociocultural e política dos povos da Guiné e Cabo Verde. No entanto, o exercício que fazemos no trabalho envolve uma leitura crítico-contextual de Cabral no quesito da língua de alfabetização, o qual, à altura, reproduzia o julgamento hierárquico das línguas, pois considerava o português como língua legítima e da ciência, em detrimento do Crioulo e demais línguas étnicas.

Por outro lado, não se trata de assumir uma posição essencialista e radical no debate em questão, tampouco se pretende a exclusão do português como língua oficial e de alfabetização. Porém, propomos tão somente interpelar a colonialidade que ainda opera no país e nas suas instituições e que se traduz efetivamente no monopólio da língua portuguesa com a única que goza do estatuto de língua de burocracia e de educação. Particularmente em um contexto tão diverso de ponto de vista cultural e linguístico como é o caso da Guiné-Bissau. Assim, entendemos que esse monopólio

[12] (CPLP, 2013, apud ABDULA; TIMBANE; QUEBI, 2017, p.29).

reforça a perpetuação de colonialidade, inclusas as distinções e divisões sociais, e não a unidade nacional.

Embora, reconhecemos a importância da língua portuguesa, por permitir o contato com outros povos e culturas de mundo, nem por isso entendemos que deveria se manter o menosprezo social às línguas autóctones. Precisamos estabelecer políticas linguísticas que possam expandir e preservar as línguas locais e não excluí-las. Neste caso, propõe-se, tão somente, democratizar este corpo de conhecimento (ciência no caso) e suas instituições (escola e currículo) com uma proposta de ensino bilíngue ou até mesmo multilíngue, ou seja, propomos a coexistência das duas ou mais línguas (português e crioulo) no processo de ensino-aprendizagem, sem que qualquer uma delas se sobreponha às restantes. Tal como problematiza Yankah (2016) sobre o uso exclusivo do inglês nos contextos nigeriano e ganês: quão importante possivelmente seria este corpo de conhecimento, se tivesse ele sido articulado em Iorubá, Hausa ou Akan, em vez de em inglês?

Nessa perspectiva, o nosso estudo se insere em uma perspectiva afrocêntrica[13] da vigilância epistêmica e denúncia do "racismo científico/colonização epistêmica" e "arbitrário cultural" que acabam por inferiorizar os bens simbólicos dos povos africanos em geral e do povo guineense em particular. Tal como acreditam os afrocentristas, "a alma de um povo está morta quando não pode mais respirar seu próprio ar cultural ou espiritual, falar sua própria língua, e quando o ar de uma outra cultura parece cheirar mais doce". (ASANTE, 2016, p.15). Em decorrência disso, acredita-se que essa crítica à racionalidade ocidental dominante possibilita a desconstrução do imaginário da "superioridade da raça branca" e da civilização eurocêntrica – projeto da modernidade – imaginário que tende a nos fazer acreditar que, "em todos aspectos, a Europa é a mestra e a África, discípula". (LOPES; SIMAS, 2020, p.15).

A reflexão empreendida no presente trabalho avalia que o uso do português como a única língua oficial e de ensino-aprendizagem, para além de ser uma herança de pendor colonial, justifica-se por servir de um instrumento de afirmação de status social elevado e, consequentemente, manutenção de privilégio ou prestígio de um número restrito da elite letrada. Enquanto isso, a maioria esmagadora da população sente-se sistematicamente excluída e menos contemplada nesse mundo científico, cujo "DNA" carrega marcas da

[13] A Afrocentricidade não representa um contraponto à eurocentricidade, mas é uma perspectiva particular para a análise que não procura ocupar todo o espaço e o tempo como o eurocentrismo tem feito com frequência. Portanto, a Afrocentricidade força a hegemonia europeia a liberar seu poder de situar os africanos como marginais. Assim, a Afrocentricidade torna-se uma crítica da dominação que nega o poder da hegemonia cultural. (ASANTE, 2016, p.16).

colonização. Assim, avalia-se que as medidas tomadas por líderes políticos independentistas e pós-independência, foram influenciadas pelo sistema colonial acima mencionado, o que significa dizer que o monopólio do português, neste caso, pode ser considerado como um dos rastros e traços do colonialismo. Portanto, a implementação do português como a única língua oficial e de alfabetização no país, além do facto de não contemplar boa parte da população, especialmente os alunos, também não é resultado de uma discussão endógeno-democrática e contra hegemônica com vistas a respeitar as diversidades linguísticas de que o país dispõe.

Com isso, é salutar apontar que os discursos produzidos no período colonial e pós-colonial sobre as línguas locais não são neutros, mas constitutivos de um paradigma da modernidade europeia, enraizado na perspectiva iluminista de leitura e compreensão do mundo considerado não europeu. Por fim, urge um engajamento sério dos atores políticos e sociais no processo de mudança desse paradigma e prosseguir com a normatização e institucionalização, pelo menos, do crioulo como uma das línguas oficiais e de ensino-aprendizagem - por um ensino bilíngue ou até mesmo multilíngue no país. O que pode impactar profundamente e de modo positivo a educação básica no país.

Referências

ABDULA, Rajabo Alfredo Mugabo; TIMBANE, Alexandre António; QUEBI, Duarte Olossato. Políticas Linguísticas e Línguas Africanas: As Políticas Linguísticas nos PALOP e o Desenvolvimento Endógeno. **Revista Internacional em Língua Portuguesa**. Lisboa, IV Série Nº 31, p.23-46, 2017.

AKE, Claude E. Ciência Social como Imperialismo. In: LAUER, Helen; ANYIDOHO, Kofi. (Org.). **O resgate das ciências humanas e das humanidades através de perspectivas africanas**. V.1, Brasília: FUNAG, 2016. p. 43-98.

AUGEL, Moema Parente. O Crioulo Guineense e a Oratura. **Scripta,** Belo Horizonte, vol. 10, n.19, p.69-91, 2006.

ARROYO, Miguel G. Os Movimentos Sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 47-68, mar. 2015. FapUNIFESP.

Associação Nacional das Empresas Metalúrgicas e Electromecânicas. **Estudo Guiné-Bissau- Enquadramento e Perspetivas de Desenvolvimento:** Levantamento e Caracterização das Empresas Comerciais e Industriais. Lisboa: ANEME, 2018.

ASSANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade como Crítica do Paradigma Hegemônico Ocidental: Introdução a uma Ideia**. Ensaios Filosóficos, Volume XIV– dezembro/2016.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico:** o que é, como se faz. São Paulo: ed. Loyola, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Linguísticas:** o que falar quer dizer. 2.ed., São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico.** Editora Bertrand Brasil, Rio de Janeiro, 1989.

CABRAL, Amílcar. **A Questão da Língua**. Transcrito de *Nô Pintcha* de 21, 24 e 26 de fev. 1976.

CABRAL, Jorge. O desafio da afirmação do português como língua Internacional. In: **Soronda**: revista de estudos guineenses, Bissau, n.15, p.3-35, 1993.

CAOMIQUE, Policarpo Gomes. **Virtudes satanizadas:** epistemologias africanas e outros olhares. 1 ed. São Paulo, Fontenele Publicações, 2020.

CARDOSO, Carlos. Da possibilidade das ciências sociais em África. In: CRUZ E SILVA, Teresa; COELHO, João Paulo Borges; SOUTO, Amélia Neves de (Org.) **Como Fazer Ciências Sociais e Humanas em África**. Codesria, Dakar, p. 125-144, 2012.

CASTIANO, José P. **Filosofia Africana: da Sagacidade à Intersubjectivação com Viegas**. Maputo: Educar, 2015.

DAKO, Kari. **A Situação Sociolinguísticas de Línguas Francas Não Nativas Em Gana: Inglês, Hausa e Pidgin.** In: LAUER, Helen; ANYIDOHO, Kofi (Org.). O Resgate das Ciências Humanas e das Humanidades Através de Perspectivas Africanas. V.4.Brasília: FUNAG, 2016. p.2597-2615.

DIOP, Cheikh Anta. **The African Origins of Civilisation:** myth or reality. Lawrence Hill Books, 1974.

DOS SANTOS, Antônio Bispo. **Confluências:** o modo quilombola de vida, e a sociedade do século XXI. 2019. (21m07s). Disponível no canal do youtube: ColaborAméricatv. Link: https://bit.ly/36VSeBi.

FANON, Franz. **Pele Negra Mascarás Brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FILHO, Wilson Trajano. **Crioulo, Crioulização**. In: SANSONE, Lívio; FURTADO, Cláudio Alves. (Org.) **Dicionário crítico das ciências sociais dos países de fala oficial portuguesa.** Salvador: DUFBA, p.75-90, 2014.

FOÉ, Nkolo. Afrique en dialogue, Afrique en auto-questionnement: universalisme ou provincialisme? “Compromis d’Atlanta” ou initiative historique? **Educar em Revista**, [S.L.], n. 47, p. 175-228, mar. 2013. FapUNIFESP.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau:** registros de uma experiência em processo. 2ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

FRIEDMAN, Sam; REEVES, Aaron. From Aristocratic to Ordinary: Shifting Modes of Elite Distinction. **American Sociological Review**, vol. 85, n.2, p. 323–350, 2020.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Paulo Freire e Amílcar Cabral: a descolonização das mentes**. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, São Paulo, 2012.

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 23, p. 75-85, ago. 2003.

GUINÉ et al. Decreto-Lei nº 39666, de 20 de maio de 1954. Estatuto dos Indígenas Portugueses das Províncias da Guiné, Angola e Moçambique. **Diário do Governo** n.º 110/1954.

HOUNTONDJI, Paulin J. Knowledge of Africa, Knowledge by Africans: Two Perspectives on African Studies. **RCCS Annual Review**, 2008.

KI-ZERBO, Joseph. **Para Quando a África?**: entrevista com René Holenstein. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.

LOPES, Nei; SIMAS, Luiz António. **Filosofias Africanas: uma introdução**. 1ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

MARTINS, Aracy Alves. Literacia (S)/Letramento (S) e Alfabetização em Contextos Multilíngues: Pesquisas em Angola e Guiné Bissau. **Educação em Revista**, v. 32, n. 4, p.391-412, 2016.

MAZAMA, Ama. **The Afrocentric Paradigm**. Trenton: Africa World Press, 2003.

DOVE, Nah. African Womanism. **Journal Of Black Studies**, [s.l.], v. 28, n. 5, p. 515-539, maio 1998. SAGE Publications.

N´KRUMAH, Kwame. **Neocolonialismo**: último estágio do imperialismo. Rio de Janeiro: Ed. civilização brasileira, 1967.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, abr. 2010.

OYWÙMÍ, Oyèrónké. **Gender Epistemologies in Africa: gendering traditions, spaces, social institutions and identities.** New York: Palgrave Mcmillan, 2011.

REZENDE, Valéria Moreira; SILVA, Maria Vieira; LELIS, Úrsula Adelaide de. Currículo, Conhecimento e Poder: desafios contemporâneos para as reformas curriculares e o trabalho docente. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 991-1011, abr. 2014.

SANTOS, Boaventura de S; MENESES, Maria P. G de; NUNES, João A. Introdução. Para ampliar o cânone da ciência: a diversidade epistemológica do mundo. In: SANTOS,

Boaventura de Sousa (Org.) **Semear outras soluções: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

SCANTAMBURLO, Luigi. **O léxico do Crioulo Guineense e as Suas Relações Com o Português: o ensino bilíngue português-crioulo guineense.** Tese de doutorado. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, 2ª ed. Lisboa, 2013.

SEVERO, Cristine Gorski. Política(s) linguística(s) e questões de poder**. Alfa,** São Paulo, v.57, nº2, p.451-473, 2013.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. As Interfaces da Pesquisa Etnográfica na Educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, SC, vol. 5, nº 1, p. 01-17, abril, 2004.

TIMBANE, Alexandre Antonio; MANUEL, Catia. O crioulo da Guiné-Bissau é uma língua de base portuguesa? embate sobre os conceitos. **Revista de Letras JUÇARA,** Caxias – Maranhão, v. 02, n. 02, p. 107-126, dez. 2018.

YANKAH, Kwesi. A Globalização e o Acadêmico Africano. In: LAUER, Helen; ANYIDOHO, Kofi (Org.). **O Resgate das Ciências Humanas e das Humanidades Através de Perspectivas Africanas**. V.1. Brasília: FUNAG, 2016. p. 127-161.

Recebido em: 30/11/2021

Aceito em: 23/12/2021

Para citar este texto (ABNT): SADJO, Braima; MACHADO, Eduardo Gomes. A instituição do português como a única língua de ensino-aprendizagem na Guiné-Bissau: reforço da unidade nacional ou perpetuação da colonialidade? *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p. 201-224, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): Sadjo, Braima; Machado, Eduardo Gomes. (2021). A instituição do português como a única língua de ensino-aprendizagem na Guiné-Bissau: reforço da unidade nacional ou perpetuação da colonialidade? *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1 (Especial): 201-224.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.225-242 | dez. 2021

Ensino bilíngue e escrita da língua portuguesa em Moçambique

Rajabo Alfredo Mugabo Abdula*

ORCID iD https://orcid.org/0000-0003-4120-7182

Resumo: O ensino bilíngue ainda é recente em Moçambique. Durante muito tempo a língua portuguesa teve o monopólio de uso como meio de ensino em todas as classes e níveis de ensino. A introdução do ensino bilíngue permitiu que algumas línguas moçambicanas fossem usadas como meio de ensino. Nas escolas onde decorre o ensino bilíngue também decorre o ensino monolíngue o que faz com que as crianças que não falam a língua portuguesa aprendam usando a sua língua materna. Algumas pessoas são céticas quanto ao ensino bilíngue, inclusive alguns professores e pais de alunos que receiam que as crianças não tenham uma educação igual a das crianças do ensino monolíngue, o que faz com que alguns pais retirem as suas crianças do ensino bilíngue para monolíngue. Tendo em conta a esta situação decidimos fazer esta pesquisa que tinha como objetivo (i) analisar a escrita da língua portuguesa dos alunos do ensino bilíngue, (ii) verificar se existe interferência da língua Echuwabo na escrita da língua portuguesa e, (iii) comparar a escrita dos alunos do ensino bilíngue com a do ensino monolíngue. Através do ditado feito com alunos do ensino monolíngue e com alunos do ensino bilíngue foi possível verificar que, tanto os alunos do ensino bilíngue como do ensino monolíngue apresentaram uma boa escrita de língua portuguesa; não houve interferência da língua Echuawo nos textos do alunos do ensino bilíngue e a escrita dos alunos do ensino bilíngue está ao mesmo nível da escrita dos alunos do ensino monolingue.

Palavras-chave: Ensino bilíngue; Escrita; Língua portuguesa

Matapulelo: Masunziyo a Echuwabo eswa Moçambique. Masaka mendjene malogelo a ezugu aikana owaddela malogelo aba tharo zetezene za masunzi. Oroma wa masunzo a Echuwabo na ezugo a thiya maloguelo a ekafiri a Moçambique aikala maloguelo a masunziyo M'maxikola mum m'padduwa massunzo a Echuwabo vina munopadduwa masunzo a ezugo enkosiya wi aima ainlogoa ezugu anosunza alogaga maloguelo a obaliwana. Attu ena anokodda massunzo a ekafiri, na vina anamasunziya ena na ababi anowova wi aima kanaakabe oziwelamo onligana na ansunza ezugu, na vina enowalibiya ababi ena aburuchagawo anawa mwa masunzo a Echuwabo para ezugu. Nonaga makalelo aba ni ubuwela oveda ononelamo na malago zai (i) opima oleba na ezugu wa anamasunza a Echuwabo, (ii) wangana akala ookala ottaganyiyeya wa Echuwabo na malebelo a ezugu, (iii) opima malebelo a anasikola a Echuwabo na ezugu. Na ttagi ya waddeliwa okosiwe na anasikola a ezugo na ena a ekafiri eifanyela wonelamo anasikola a Echuwabo na vina a ezugu awoniya malebelo a deretu a ezugu; kaiyoneylevo ottaganyiyeya mwa malebelo a ezugu anamasunza a Echuwabo na vina malebelo a anamasunza Echuwabo ali midhidha zimozazene na anamasunza ezugu.

Mobuwelo: Masunzo a malogelo meeli; Oleba; Malogelo a ezugu.

Abstract: Bilingual education is still recent in Mozambique. For a long time, the Portuguese language had a monopoly of use as a teaching medium in all classes and levels of education. The introduction of bilingual education allowed some Mozambican languages to be used as a teaching medium. In schools where bilingual education takes place, there is also monolingual teaching, which means that children who do not speak Portuguese learn using their mother tongue. Some people are skeptical about bilingual education, including some teachers and parents of students who fear that their children will not have the same education as children in monolingual education, which causes some parents to withdraw their children from bilingual education to monolingual

* Doutor em Linguistica e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Araraquara.

education. Taking into account this situation, we decided to carry out this research, which aimed to (i) analyze the Portuguese language writing of bilingual education students, (ii) verify if there is interference of the Echuwabo language in the Portuguese language writing and, (iii) compare the writing of students in bilingual education with that of monolingual education. Through the dictation made with students of monolingual education and with students of bilingual education, it was possible to verify that both the students of bilingual education and monolingual education had good writing in Portuguese; there was no interference of the Echuawo language in the texts of students in bilingual education and the writing of students in bilingual education is at the same level as the writing of students in monolingual education.

Keywords: Bilingual education; Writing; Portuguese language.

Palavras Iniciais

A escrita é um dos sistemas importantes na gramática da língua e tem um papel relevante no processo de ensino e aprendizagem. Tanto a escrita como a oralidade estão presentes no dia-a-dia dos alunos em sala de aula. A maioria das crianças moçambicanas tem o primeiro contato com a escrita na escola; nas classes inicias elas aprendem a escrever a língua portuguesa que é a língua oficial e língua de ensino nas escolas públicas do país. Apesar da língua portuguesa ser a língua oficial e de ensino no país, muitas crianças quando estão em suas casas falam suas línguas maternas, línguas diferentes da língua portuguesa, e a aprendizagem da língua portuguesa é feita na escola. Para reverter essa situação e dar oportunidade às crianças o acesso ao conhecimento através da sua língua materna, foi introduzido o ensino bilíngue em algumas escolas do país. No ensino bilíngue as crianças usam nos primeiros anos de escolaridade sua língua materna como meio de ensino e língua portuguesa como disciplina. Posteriormente, elas passam a usar a língua portuguesa como meio de ensino e sua língua materna como disciplina.

Não obstante essas duas línguas – língua portuguesa e língua materna do aluno – coabitarem no mesmo espaço que é a sala de aula, elas têm estruturas diferentes e ortografias também diferentes, pois, as línguas moçambicanas usadas no ensino bilíngue pertencem ao grupo linguístico bantu, que tem suas características e particularidades diferentes dos outros grupos linguísticos.

Nas escolas onde o ensino é feito na modalidade bilíngue também existe modalidade de ensino monolíngue, o que, em algum momento, é questionado se os alunos do ensino bilíngue têm o mesmo aproveitamento pedagógico igual ao dos alunos do ensino monolíngue, e se são capazes de aprender a língua portuguesa, língua oficial do país, para que não possam ser excluídos das oportunidades que só podem ser adquiridas através da língua portuguesa. Essa preocupação tem feito com que alguns

pais peçam que seus filhos sejam matriculados no ensino monolíngue ou retirados do ensino bilíngue para monolíngue mesmo sabendo que elas não falam a língua portuguesa.

Tendo em conta a esse fato, decidimos fazer esta pesquisa levantando as seguintes questões: qual é a situação da escrita da língua portuguesa dos alunos do ensino bilíngue falantes do Echuwabo, língua falada na província da Zambézia e usada no ensino bilíngue, e como a escrita desses alunos se apresenta quando comparada com escrita dos alunos do ensino monolíngue? Para responder a essas questões definimos os seguinte objetivos: (i) analisar a escrita da língua portuguesa dos alunos do ensino bilíngue, (ii) verificar se existe interferência da escrita da língua Echuwabo na escrita da língua portuguesa e, (iii) comparar a escrita dos alunos do ensino bilíngue com a dos alunos ensino monolíngue. Em termos de organização, falaremos primeiro da escrita enquanto objeto escolar, em seguida falaremos da educação bilíngue em Moçambique, ortografia da língua Echuwabo, abordagem metodológica e resultados e, por último, as considerações finais.

1. A escrita enquanto objeto escolar

Ensinar e aprender a ler e a escrever são atividades associadas à escola e elas ocorrem em simultâneo. A escola é o lugar onde a maioria das crianças adquire conhecimentos sobre escrita e se apropriam dela para uso em diferentes contextos. De acordo com a abordagem construtivista sobre a escrita, a apropriação do sistema de escrita é um processo natural, o importante é que a criança esteja inserida em um contexto em que haja necessidade de se expressar por via da escrita; o que significa dizer que a apropriação da escrita não depende do fato da criança estar inserida em ambiente escolar, ela pode ocorrer em qualquer ambiente desde que haja necessidade para o efeito. Soares (2018), numa visão oposta à construtivista, entende que a aprendizagem da escrita não é um processo natural, como é a aquisição da fala. A autora entende que a fala é inata e é um instinto; é, no entanto, nessa qualidade inata e instintiva que é naturalmente adquirida, bastando para tal que a criança esteja inserida em ambiente em que ouve e fala a língua materna. Por sua vez a escrita, de acordo com a autora, é uma invenção cultural e não é instintiva, e a sua aprendizagem dependente do processo de ensino. Sendo a escrita uma invenção e o seu uso é uma convenção, a atribuição de significados aos sinais que representam a escrita não pode ser de caráter individual,

depende de consenso da comunidade de fala dessa língua. A escrita pode assim ser entendida como“ um sistema de sinais convencionados por uma comunidade, destinado à fixação da linguagem, num suporte material” (XAVIER, MATEUS, 1992, p. 149).

A escola enquanto instituição detentora do papel de ensinar tem a alfabetização como o primeiro caminho para efetivação do seu papel; é durante o processo de alfabetização que a criança adquire a escrita, sendo essa uma tarefa da alfabetização como diz Cagliari (2001, p. 55), “a aquisição da escrita é uma das tarefas da alfabetização, isto é, ensinar a criança a lidar com sistema de escrita”. O processo de aquisição da escrita em contexto escolar decorre em diferentes momentos que podem ser traduzidos em planos. De acordo com Carvalho (2013, p. 188), a escrita no contexto da escola pode ser projetada em quatro planos diferentes e sucessivos:

> a) o plano do sujeito (que aprende a escrever), enquadrado no âmbito de uma relação pedagógica tripartida que, para além dele, envolve o professor e a escrita (objeto da aprendizagem) e que tem lugar na disciplina de Português (contexto formal de ensino e de aprendizagem); b) o plano da relação da escrita com os outros domínios ou conteúdos da disciplina de Português; c) o plano da implicação da escrita no quadro das várias disciplinas escolares; d) o plano da participação, pela escrita, no quadro mais alargado da escola enquanto comunidade e na(s) comunidade(s) em que a escola e os sujeitos se inserem.

É no plano do sujeito que a escrita se centra nas classes iniciais através da relação entre aluno, escrita e professor. Nessa fase, o professor tem um papel muito importante no desenvolvimento das competências do aluno, criando nele vontade pela escrita e pela leitura, e melhorar as dificuldades; “o professor deve estar atento e explicar, ajudar e corrigir os erros, sobretudo iniciais para ir dando as informações técnicas necessárias de que as crianças necessitam para saber ler e escrever” (CAGLIARI, 2001, p. 57-58).

Quando Moçambique se tornou independente em 1975 pouca gente sabia ler e escrever; saber escrever ainda hoje é privilégio de poucas pessoas e a tradição oral ainda está presente na vida dos moçambicanos. De acordo com CENSO 2017, a taxa de analfabetismo em Moçambique é de 39%, o que mostra existir um número significativo de pessoas que não têm acesso à linguagem escrita, não obstante as escolas formais não serem os únicos lugares onde as pessoas aprendem a escrever.

Em Moçambique, a transmissão de conhecimentos e valores socioculturais dos mais velhos para os mais novos, de geração para geração são feitos na maioria dos casos por via da oralidade. Oralidade, no entanto, não é característica exclusiva de Moçambique visto que a escrita é posterior a oralidade e a fala sempre existiu mesmo

antes do surgimento da escrita, daí que é preciso entender que "...todos os povos, indistintamente têm ou tiveram uma tradição oral, mas relativamente poucos tiveram ou têm uma tradição escrita" (MARCUSCHI, 2003, p. 2). Quando se fala em ter acesso à escrita em Moçambique sempre se fala em ter acesso à escrita, sobretudo da língua portuguesa que é a língua oficial do país, mas nunca em um acesso à escrita das cerca de vinte línguas do grupo linguístico bantu faladas no país, ou de outras línguas que o país teve contato antes da chegada dos portugueses como é o caso do árabe. Antes chegada dos portugueses em Moçambique uma parte de moçambicanos sabia ler e escrever suas línguas usando o alfabeto árabe, principalmente pessoas do norte do país que professam a religião muçulmana e, por conta da religião, a relação com o alfabeto árabe ainda está presente na vida desse grupo de moçambicanos. Para ensinar a escrita de uma determinada língua a escola se recorre a determinados tipos de atividades como é o caso do ditado. É sobre o uso desse tipo de atividades que falaremos a seguir.

1.1. O ditado como estratégia de ensino da escrita

O ditado tem sido usado como uma forma de ensino e avaliação da ortografia dos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem. Para realizar o ditado é preciso que o aluno seja capaz de converter fonemas em grafemas e registrar palavras em frases, e isso requere do aluno o "conhecimento dos fonemas e do modo como ocorrem na língua, dos grafemas e da sua correspondências com os fonemas, todo um conjunto de saberes sobre as convenções do modo escrito" (SOUSA, 2014, p. 117). Para a autora, para se escrever o que se ouve, podem ser seguidas duas vias: (i) a lexical ou (ii) a fonológica.

> Na primeira, ativada quando se conhece a palavra, o aluno tem acesso ao léxico auditivo - fazendo interface com o sistema semântico e o léxico ortográfico, e escreve a palavra. Na segunda, adotada quando não se conhece a palavra ou quando se trata de pseudopalavras, dá-se a conversão acústico-fonológica e a conversão fonema grafema. Nesta via, à medida que os fonemas são identificados, estabelece-se a correspondência com os respectivos grafemas e faz-se o registro. Em ambas as vias se tem acesso à memória dos grafemas e dos respectivos padrões motores para conseguir registrar manualmente o que se ouve (SOUSA, 2014, p. 117).

De acordo com Sousa (2014), o que se avalia quando se faz um ditado é a capacidade do aluno transcrever e registrar em papel o que ouve, isto é, transformar um *input* auditivo num produto visual; e transformar o que se ouve em registro gráfico mobiliza, além do conhecimento da língua, o conhecimento das regras ortográficas. O

produto visual, isto é, a palavra escrita, além das operações mencionadas, supõe o conhecimento das letras, do princípio alfabético, da transposição do som em letras, da caligrafia, o conhecimento da ortografia, quer dizer, o conhecimento das regras de combinação dos sons com as letras, o conhecimento da pontuação, da gestão da superfície da folha, de maiúsculas e minúsculas, etc. (RAVID; TOLCHINSKY, 2002).

Os professores se recorrerem a diferentes mecanismos para o ensino da ortografia, no entanto, embora em alguns casos criticado, o ditado tem sido o mais comumente recorrido. Segundo Bastos (2014), "juntamente com a atividade de redação e de cópia, [o ditado] era, e ainda é, um exercício fundamental para o conhecimento da língua, a formação do aluno e o controle da aprendizagem, em busca da excelência ortográfica e caligráfica" (BASTOS, 2014, p. 142-143), o que significa dizer que, no processo do ensino da ortografia, para os professores, "o ditado se configura como o carro chefe das atividades de avaliação ortográfica, correspondendo também um exercício de reflexão sobre os aspectos ortográficos." (CARVALHO, 2009, p.2237).

Os alunos do ensino bilíngue em Moçambique precisam ter conhecimento das duas línguas usadas para o ensino e fazer distinção na hora de escrever um texto, principalmente em atividades como ditado que, pela sua natureza, não dá muito tempo ao aluno para consultar a forma correta de escrever determinada palavra. O sistema ortográfico da língua Echuwabo tem sua particularidade como veremos a seguir.

2. Sistema ortográfico da língua echuwabo

O sistema de escrita das línguas bantu faladas em Moçambique tem suas particularidades que o diferencia do sistema de escrita da língua portuguesa, para a língua Echuwabo, a diferença ocorre ao nível das vogais assim como ao nível das consoantes como se pode ver nos quadros que se seguem.

Quadro 1 – as vogais do Echuwabo

	Anterior	Central	Posterior
Fechadas	i, ii		u, uu
Semifechadas	e, ee		o, oo
Abertas		a, aa	

Fonte: Ngunga e Faquir (2011, p. 86)

Quadro 2 – as consoantes do Echuwabo

Modo/ Lugar	Labial	Labio-dental	Inter-dental	Alveo-lar	Retro-flexo	Palatal	Labio-velar	Velar	Glotal
Oclusiva	p b			t d	tt dd	c j		k g	
Fricativa		f v	dh	s z					h
Nasal	m			n		ny		ng’	
Lateral				i					
Vibrante				r					
Semi-vogal						y		w	

Fonte: Ngunga e Faquir (2011, p. 86)

Quadro 3 – grafemas do alfabeto Echuwabo

Grafema	Nome	Descrição e ilustração
a	a	Vogal central aberta breve. Ex: khanaredhe ‘ainda não passeámos’
aa	aa	Vogal central aberta longa. Ex: waabuwa ‘atravessar’
b	be	Oclusiva bilabial vozeada. Ex: baala ‘gazela’
c	ce	Oclusiva palatal não vozeada. Ex: macilu ‘ratos’
d	de	Oclusiva alveolar vozeada. Ex: okhooda ‘negar’
dh	dhe	Fricativa interdenal vozeada. Ex: modha ‘um/uma’
dd	dde	Oclusiva pós-alveolar vozeada. Ex: ddunona ‘já sei’
e	e	Vogal anterior média breve. Ex: nyelele ‘era para’
ee	ee	Vogal anterior média longa. Ex: vheevu ‘vento’
f	fe	Fricativa lábio-dental não vozeada. Ex: ofiya ‘chegar’
g	ge	Oclusiva velar vozeada. Ex: guluwe ‘porco’
h	he	Fricativa glotal vozeada. Ex: haje ‘ciúme’
i	i	Vogal anterior fechada breve. Ex: khoobiri ‘dinheiro’
ii	ii	Vogal anterior fechada longa. Ex: oriiya ‘respeitar’
j	je	Oclusiva palatal vozeada. Ex: javeya ‘ilusionista’
k	ke	Oclusiva velar não vozeada. Ex: vatakuku ‘na casa de’
kh	khe	Oclusiva velar surda aspirada. Ex: khawo ‘não existe’
l	le	Lateral alveolar vozeada. Ex: mulomo ‘boca’

m	me	Nasal bilabial vozeada. Ex: mootho ‘fogo’
n	ne	Nasal alveolar vozeada. Ex: namarogolo ‘coelho’
ny	nye	Nasal palatal vozeada. Ex: onyonya ‘incomodante’
ng’	ng’e	Nasal velar vozeada. Ex: ong’ong’a ‘ressoanar’
o	o	Vogal posterior média breve. Ex: omodhi ‘familiaridade’
oo	oo	Vogal anterior média longa. Ex: okhoodda ‘negar’
p	pe	Oclusiva bilabial não vozeada. Ex: paka ‘gato’
ir	ire	Lateral vozeada retroflexa. Ex: olrowa ‘afundar’
r	re	Vibrante alveolar vozeada. Ex: eregu ‘parede’
s	se	Fricativa alveolar não vozeada. Ex: saga ‘espelho’
t	te	Oclusiva alveoalar não vozeada. Ex: otela ‘casar-se’
tt	tte	Oclusiva retroflexa não vozeada. Ex: ottotta ‘pingar’
u	u	Vogal posterior fechada breve. Ex: omunya ‘diluir’
uu	uu	Vogal posterior fechada longa. Ex: yuunu ‘cintura’
v	ve	Fricativa lábio-dental vozeada. Ex: vatakulu ‘na casa onde’
w	we	Semi-vogal bilabial arredondada. Ex: wowo ‘aí’
y	ye	Semi-vogal palatal não vozeada. Ex: yuunu ‘cintura’
z	ze	Fricativa alveolar vozeada. Ex: zelu ‘sabedoria’

Fonte: Ngunga e Faquir (2011, p. 88-89)

Na ortografia da língua portuguesa não existem grafemas como *dh*, *dd*, mas eles existem e ocorrem com frequência na língua Echuwabo, assim como as semivogais **w** e **y**. Na escola, as crianças aprendem a escrever as palavras “escola, negar” na disciplina de língua portuguesa ao mesmo tempo que elas aprendem a escrever *xikola*, *okhoodda* na disciplina de língua Echuwabo e em outras disciplinas lecionadas em língua Echuwabo. Estamos perante um contexto em que o aluno além estar exposto a duas línguas diferentes, está também exposto a dois sistemas ortográficos com os quais terá de lidar durante as aulas. Essas são algumas particularidades do ensino bilíngue em Moçambique, e é sobre essa modalidade de ensino que falaremos na próxima seção.

3. Ensino bilíngue em Moçambique

O uso exclusivo da língua portuguesa como meio de ensino foi sempre um obstáculo para grande número da população moçambicana que não tem domínio da língua portuguesa, o que tem influenciado negativamente no aproveitamento pedagógico dos alunos. Na década de 90, o Ministério de Educação decidiu fazer uma investigação em função das recomendações do I Seminário sobre a Padronização da Ortografia das Línguas Moçambicanas realizada em 1988 sobre a necessidade de introdução das línguas maternas no sistema de ensino. Face à constatação, o Instituto Nacional de Desenvolvimento de Educação (INDE) desenhou um projeto de educação Bilíngue em Moçambique (PEBIMO) e implementou em duas províncias, Gaza (em Changana e Português) e Tete (em Nyanja e Português) (NGUNGA et al, 2010).

A primeira experiência piloto do ensino bilíngue em Moçambique foi introduzida em 2003 depois da Reforma do Ensino Básico, e tinha como finalidade alfabetizar os moçambicanos tanto em português como nas línguas africanas, tendo sido introduzidas 16 línguas num total de 23 escolas. De acordo com o Relatório de Avaliação da Experiência Piloto de Educação Bilíngue do Ministério de Educação em Moçambique de 2013, das 23 escolas abrangidas em 2003, o número subiu para 373 escolas (perto de 53.000 alunos) em 2011. Estes dados indicam que houve uma evolução durante os oito anos abrangendo mais escolas e alunos, no entanto, o número continua sendo muito abaixo das escolas existentes e dos alunos que devem ser abrangidos pelo ensino bilíngue.

A educação bilíngue abrange apenas o ensino primário/fundamental e se realiza em duas modalidades de acordo com a alínea b) do número 3 do artigo 12 da Lei 18/2018 de 28 de dezembro:

a) *"modalidade monolíngue, em língua portuguesa";*
b) "*modalidade bilíngue em uma língua moçambicana, incluindo a língua de sinais e em língua portuguesa*".

O modelo de ensino bilíngue que o Ministério de Educação adotou está dividido em três fases correspondentes aos ciclos, que perfazem no total, três (3) ciclos: primeiro ciclo, que abrange os alunos da 1ª e 2ª classe; segundo ciclo, 3ª, 4ª e 5ª classes e terceiro ciclo, que abrange os alunos das 6ª e 7ª classes. "No 1º e 2º ciclos a língua usada como meio não é a língua portuguesa, mas sim as línguas moçambicanas, e no 3º ciclo acontece o inverso, a língua usada como meio de ensino é a língua oficial" (INDE/MINED,

2003, p. 78). Este modelo faz com que as crianças continuem tendo o contato com as suas línguas maternas na escola, eliminando a barreira linguística existente entre a escola e a comunidade, promovendo as línguas locais nas classes iniciais, fazendo com que a comunidade olhe para a escola como centro de valorização e preservação dos valores sociolinguísticos. Segundo Lopes (2004, p. 40) “o modelo de bilinguismo inicial promove o uso de línguas bantu de forma mais humana, justa e harmoniosa”. Para o autor, o mérito deste modelo de bilinguismo reside no fomento da proficiência não só em português, mas também e crescentemente na língua bantu.

A língua Echuwabo foi uma das primeiras línguas a serem usadas como meio de ensino no programa de ensino bilíngue, e uma das primeiras escolas a usar a língua Echuwabo foi a Escola Primária Completa de Mugogoda, local onde foi realizada a nossa pesquisa. Na próxima seção falaremos mais sobre a pesquisa, metodologia e os resultados obtidos.

4. Abordagem metodológica e análise

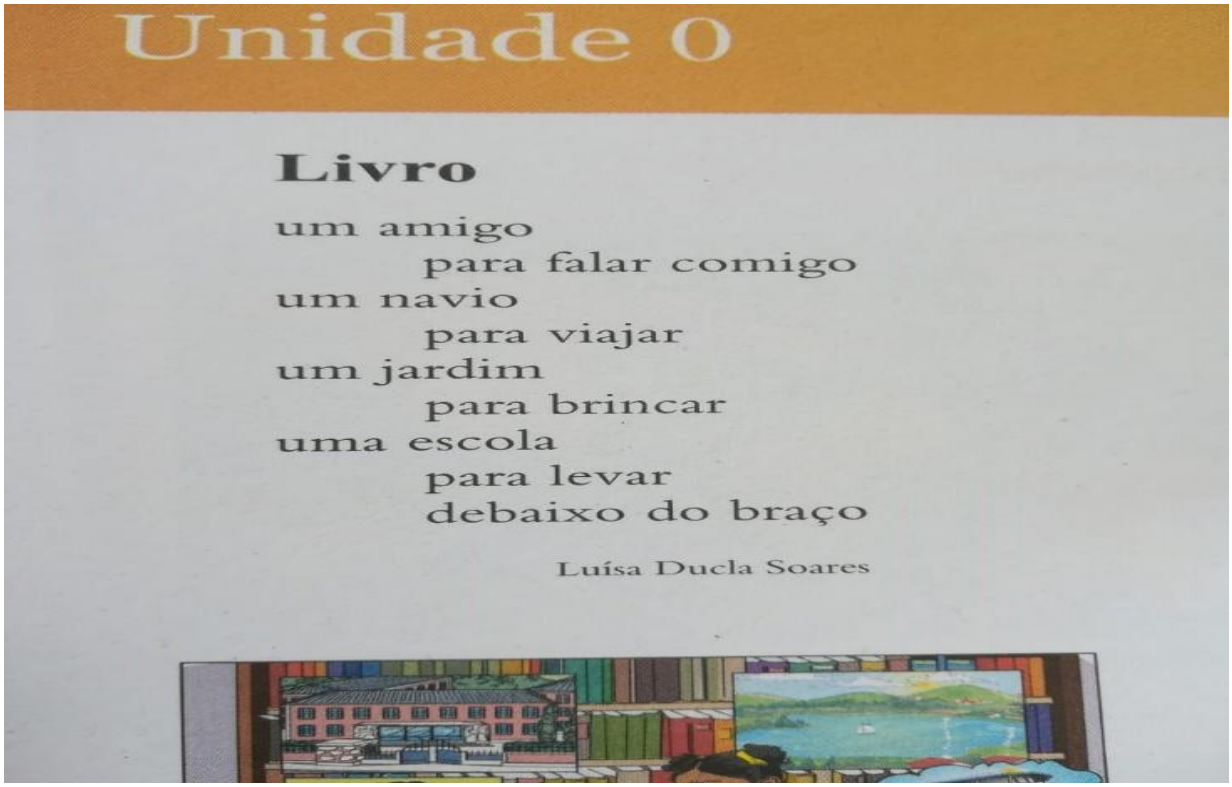
A presente pesquisa foi realizada na Escola Primária de Mugogoda na Localidade de Maquival, Distrito de Quelimane, Província da Zambézia em Moçambique. Os dados foram obtidos a partir de textos escritos pelos alunos da quinta classe do ensino primário/fundamental. Para produzir os textos, os professores das duas turmas escolheram um texto que deveria ser aplicado aos alunos das duas turmas (5ª classe, turma A – bilíngue e 5ª classe, turma B – monolíngue) na aula de língua portuguesa em forma de ditado e, o texto escolhido foi extraído do livro de língua portuguesa da quinta classe, com o título o “Livro”, texto escrito por Luísa Ducla Soares, como se pode ver na figura 1, e foram submetidos ao ditado vinte alunos do ensino monolíngue e trianta alunos do ensino monolíngue, correspondente ao número total de alunos presentes durante o exercício.

A escolha da quinta classe deveu-se ao fato de ser a última classe do segundo ciclo, o ciclo que termina o uso da língua Echuwabo como meio de ensino, uma vez que, no terceiro ciclo todos os alunos passam a ter a língua portuguesa como meio de ensino. Portanto, sendo o último ano do uso da língua Echuwabo como meio de ensino é importante aferir se durante os cinco anos em que os alunos tiveram a língua portuguesa como disciplina foi suficiente para aprenderem a língua e se estariam ao nível dos alunos

do ensino monolíngue e se apresentam algumas dificuldades de escrita como a interferência do Echuwabo na escrita da língua portuguesa.

A análise de dados foi dividida em três partes. Primeiro fizemos apresentação dos textos dos alunos do ensino monolíngue, depois, fizemos a análise de textos dos alunos do ensino bilíngue procurando analisar de uma forma geral a escrita dos alunos e verificar se a escrita do português teve influência da escrita do Echuwabo. Por último, analisamos os textos dos alunos do ensino bilíngue e do ensino monolíngue para verificar se a escrita dos alunos do ensino bilíngue está ao mesmo nível da escrita dos alunos do ensino monolíngue.

Figura 1: Texto original do livro do aluno

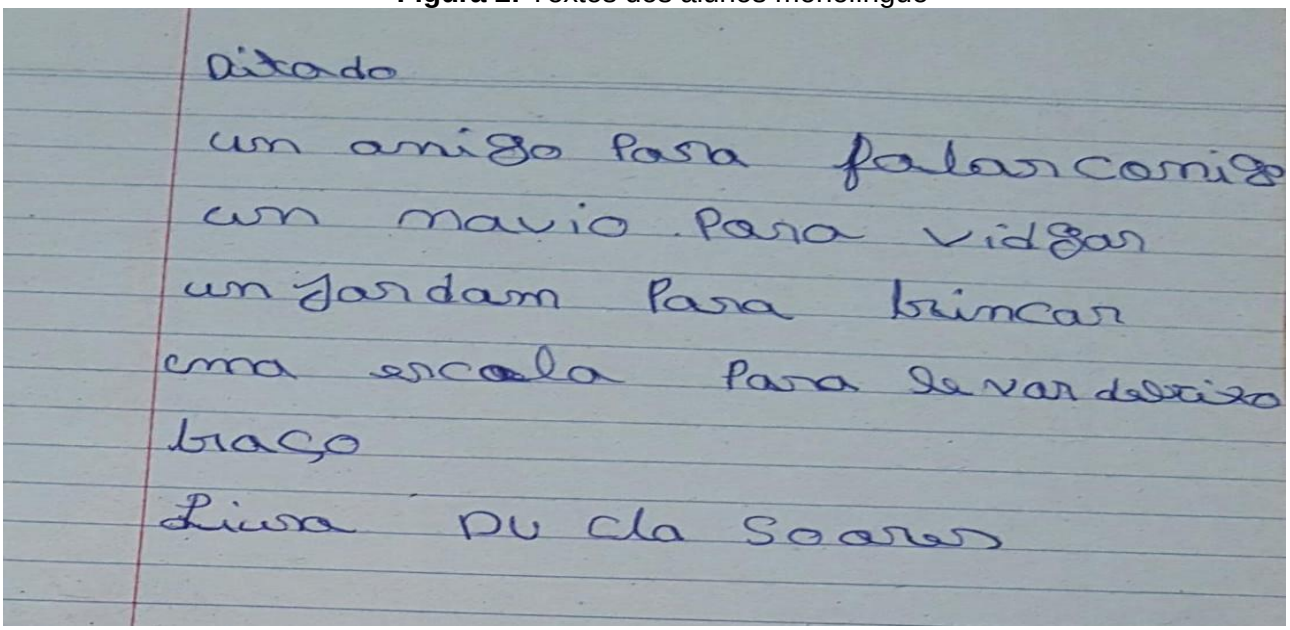


Fonte: livro do aluno, disciplina de português 5ª classe

- **Textos dos alunos do ensino monolíngue**

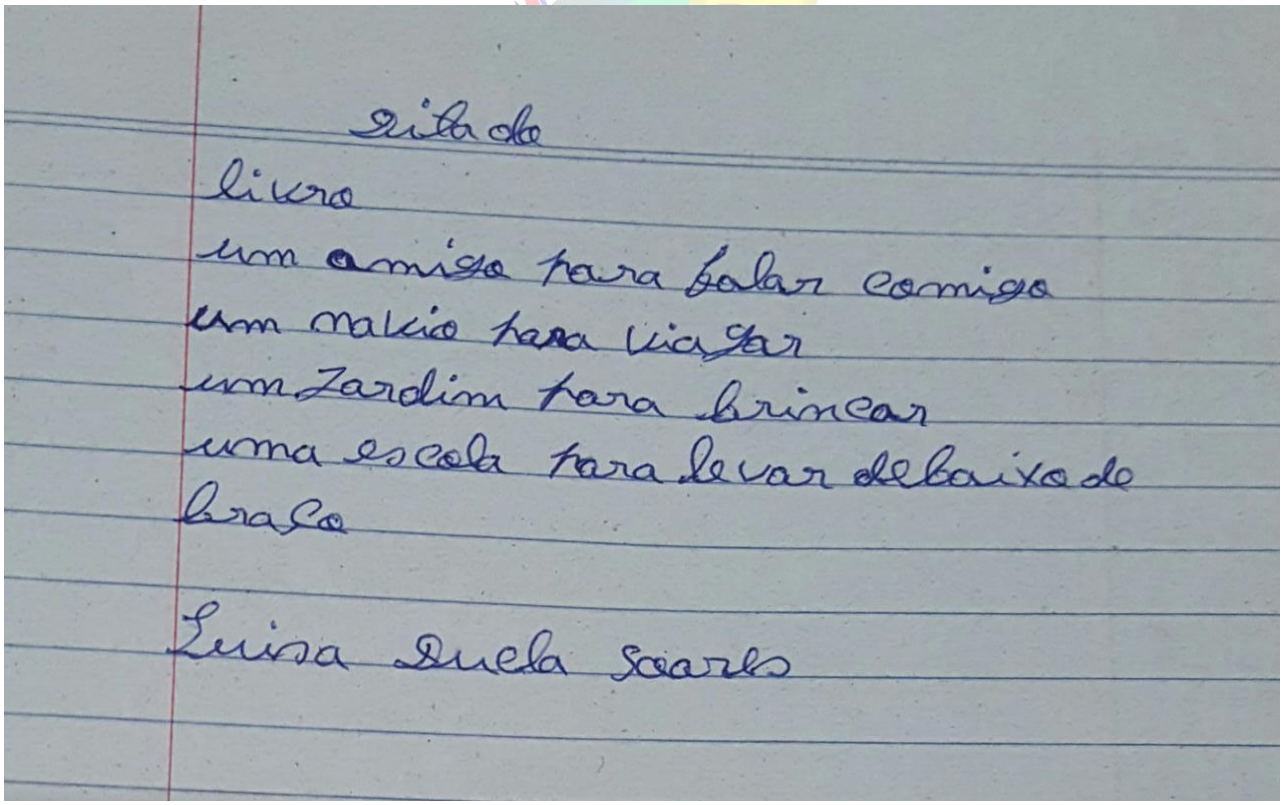
Temos a seguir as imagens dos textos escritos pelos alunos do ensino monolíngue a através de ditado.

Figura 2: Textos dos alunos monolíngue



Fonte: Acervo do autor

Figura 3: Textos dos alunos do ensino monolíngue



Fonte: Acervo do autor

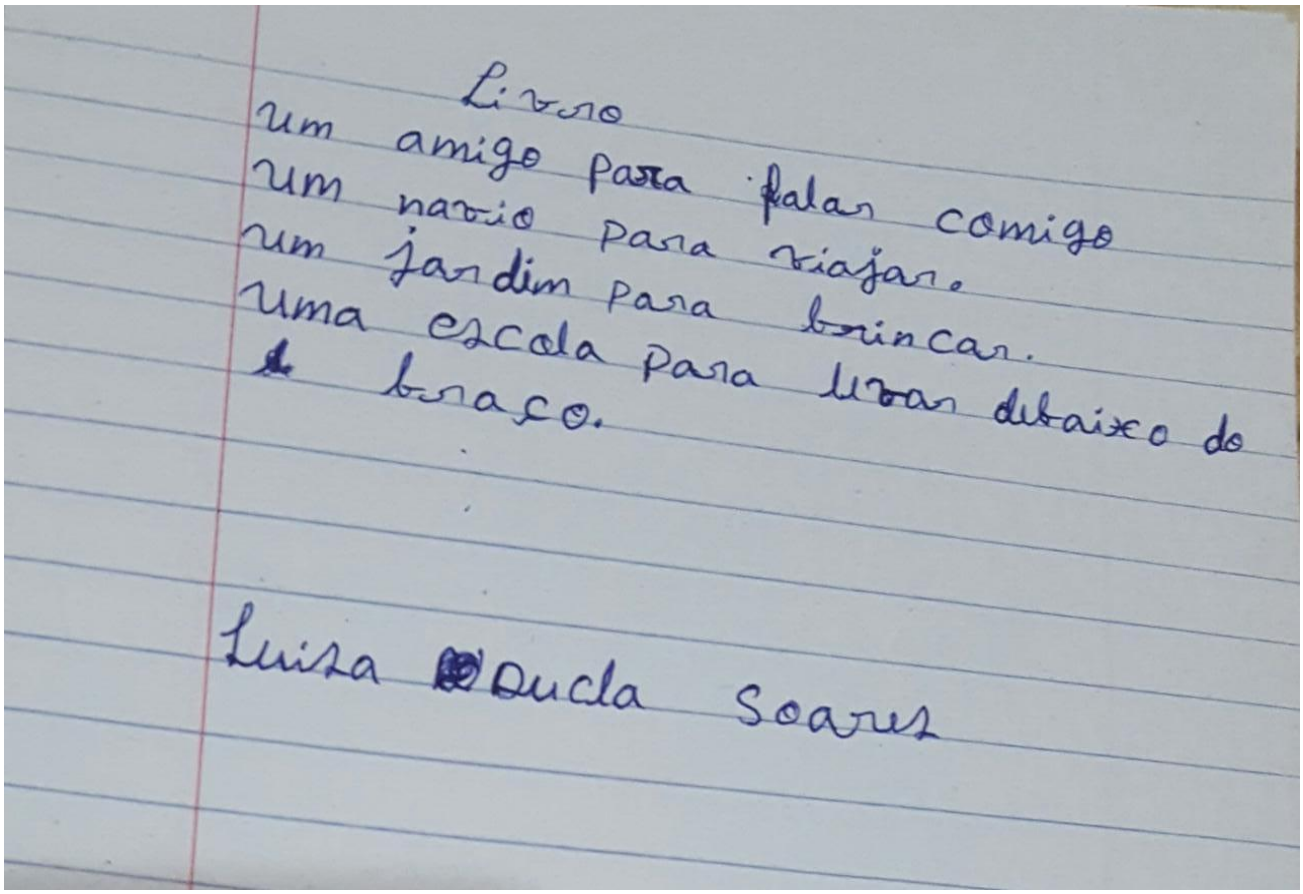
É possível verificar a partir dos textos dos alunos da quinta classe do ensino monolíngue que eles foram capazes de escrever corretamente o texto que o professor ditou, e não houve erros ortográficos em todos os textos analisados. Por serem alunos

que sempre usaram língua portuguesa como meio de ensino desde a primeira classe, é normal que eles tenham uma boa escrita e que não sofram interferências da ortografia de outras línguas, apesar do meio em que eles vivem ser falada mais a língua Echuwabo, eles não estão expostos a ortografia da língua Echuwabo. Realidade diferente a essa estão os alunos do ensino bilíngue, cujo os textos passaremos a analisar a seguida, que começaram os primeiros anos de escolaridade usando língua Echuwabo como meio de ensino e ao mesmo tempo têm contato com a ortografia da língua portuguesa.

- **Textos dos alunos do ensino bilíngue**

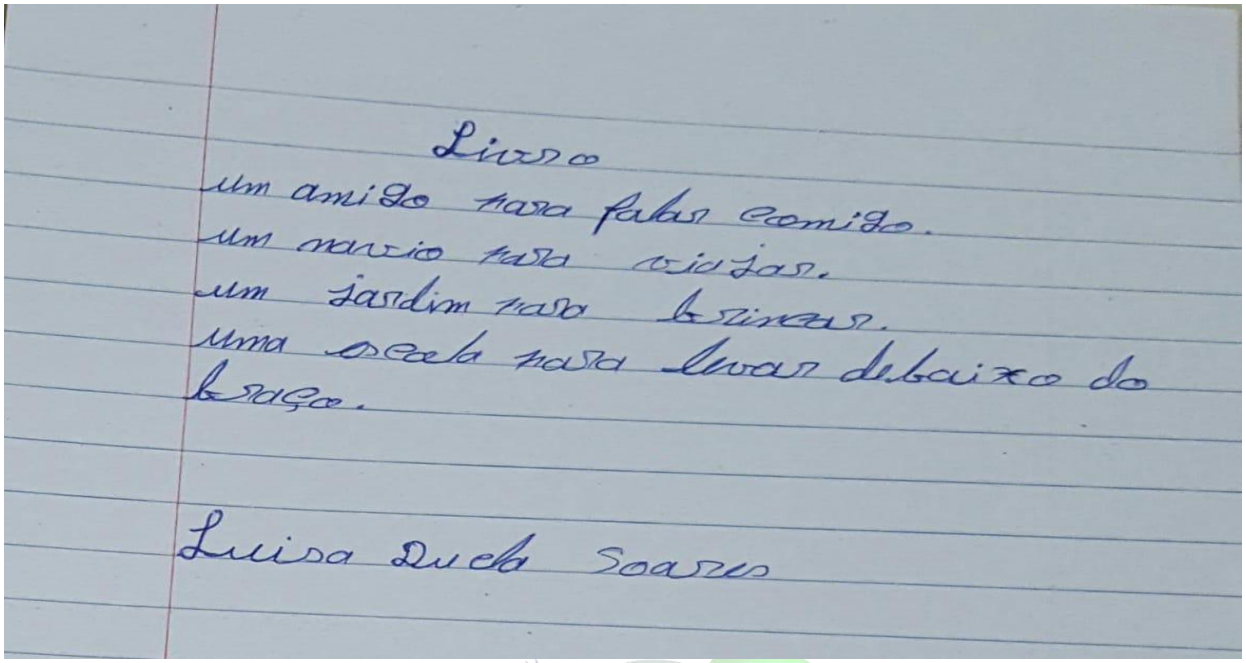
  Temos nas imagens dois textos escritos pelos alunos do ensino bilíngue.

Figura 3: Textos dos alunos do ensino bilíngue



Fonte: Acervo do autor

Figura 5: Textos dos alunos do ensino bilíngue



Fonte: Acervo do autor

Podemos constatar a partir dos textos, que os alunos do ensino bilíngue foram capazes de escrever textos usando a ortografia da língua portuguesa num exercício da disciplina de língua portuguesa; essa realidade foi constatada em todos os textos analisados. Nenhum aluno cometeu erros ortográficos e nem sequer introduzir grafemas da língua Echuwabo no texto de língua portuguesa, o que significa que eles têm conhecimento das duas línguas e das suas respectivas ortografias, e são capazes de usar sem que uma interfira na outra. Por exemplo, os alunos poderiam ter escrito a palavra *xikola* no lugar de “escola”, o que não ocorreu em nenhum caso, ou poderiam ter escrito as palavras “brincar” e “comigo” usando o grafema **k** que tem o som correspondente nas línguas bantu moçambicanas, visto que o grafema **c** tem outro som, o que também não aconteceu. Ou ainda poderia se dar o caso do aluno escrever a palavra “braço” usando o grafema **s**, pois, é o som correspondente e não existe o grafema **ç** na língua Echuwabo, o que, assim como os outros casos, não aconteceu.

Tendo em conta o contexto social e da sala de aula dos alunos do ensino bilíngue em que, por um lado têm o contato permanente com a língua Echuwabo em casa e, por outro, porque leem e escrevem nas outras disciplinas usando grafemas da língua Echuwabo, num exercício de ditado poderia se dar o caso de haver interferência da língua

Echuwabo na escrita da língua portuguesa. O aluno poderia ter escrito uma *xikola* no lugar de escola, como antes fizemos menção, uma vez que em Echuwabo eles escrevem *xikola*, o que mostra que eles sabem fazer distinção e uso da ortografia de acordo com a língua que estão escrevendo.

Fazendo comparação da escrita dos alunos do ensino bilíngue com a dos alunos do ensino monolíngue é possível constatar que, até ao quinto ano de escolaridade, os alunos que chegaram à escola falando apenas a língua Echuwabo e tendo sido esta a primeira língua usada por eles como meio de ensino, eles foram capazes de aprender a língua portuguesa e foram capazes de escrever textos como qualquer outro aluno que não tenha passado pelo ensino bilíngue, isto é, alunos da modalidade de ensino monolíngue.

Estes resultados contrariam àqueles que têm tido algum ceticismo em relação à modalidade de ensino bilíngue e que consideram esta modalidade propícia para o atraso do desenvolvimento das competências e habilidades da criança, inclusive alguns professores e alguns pais dos alunos que preferem que os seus filhos e educandos estudem na modalidade monolíngue. Durante a pesquisa foi possível ver alguns pais que se dirigiram à escola para pedir que os seus filhos fossem trocados da turma do ensino bilíngue para turma do ensino monolíngue. Estes pais ao tomarem essa decisão não significa que eles não gostam da sua língua materna ou que pretendam que seus filhos não as falem, eles apenas querem que os seus filhos tenham outras oportunidades na vida que eles não tiveram por não serem falantes da língua portuguesa. Eles entendem que a crianças devem a falar língua portuguesa na escola uma vez que em casa elas falam as línguas moçambicanas.

Essa visão que alguns pais têm sobre sua língua materna é resultado de políticas linguísticas do período colonial e herdadas depois da independência em que era completamente proibido o uso das línguas moçambicanas nas escolas e em outros setores das instituições públicas, ao mesmo tempo que a língua portuguesa era e ainda é língua de prestígio e de acesso ao poder. Uma política de hierquização das línguas.

Contrariamente a essa visão negativa sobre o ensino bilíngue, o que os dados nos mostram é que as crianças do ensino bilíngue desenvolvem as mesmas competências e capacidade de escrita das crianças do ensino monolíngue e, além disso, elas são capazes de desenvolver competências linguísticas em duas línguas, o português que é a língua oficial e a sua língua materna. Em termos qualitativos os alunos do ensino bilíngue

tiveram a mesma qualidade de texto dos alunos do ensino monolíngue, o que mostra que, não obstante os alunos do ensino bilíngue conviverem com duas línguas diferentes durante os primeiros anos de escolaridades, até ao quinto ano elas estão em condições de produzir textos no mesmo nível dos alunos do ensino monolíngue.

Considerações finais

Muitas crianças moçambicanas principalmente as da zona rural não falam a língua portuguesa; a primeira língua que elas aprendem é a língua dos seus pais e da comunidade onde elas vivem. Ao chegarem à escola sem falar a língua portuguesa, a língua passa a ser o primeiro obstáculo para o processo de ensino e aprendizagem, pois, elas são obrigadas a aprender a língua portuguesa ao mesmo tempo que devem aprender outras disciplinas como Matemática e Ciências Naturais. A introdução do ensino bilíngue visa alterar esse cenário ao permitir que a criança aprenda outras disciplinas em sua língua materna enquanto vai aprendendo a língua portuguesa, e posteriormente passará a ter aulas em língua portuguesa como as outras crianças do ensino monolíngue.

A modalidade do ensino bilíngue ainda não abrange a maior parte das escolas do país onde as crianças têm dificuldade com a língua portuguesa, e algumas pessoas ainda não entenderam a importância do ensino bilíngue para as crianças, sobretudo das zonas rurais, e o direito que elas têm de aprender usando sua língua materna. Aprender usando língua materna não coloca a criança em desvantagem se comparada com as crianças do ensino monolíngue. Os resultados obtidos nesta pesquisa mostraram que as crianças do ensino bilíngue têm uma boa escrita da língua portuguesa, a sua escrita não sofre interferência da escrita da sua língua materna (Echuwabo) e que elas estão ao mesmo nível de escrita dos alunos do ensino monolíngue. Estes resultados mostram que vale a pena continuar apostando no ensino bilíngue e é importante que seja expandido para outras regiões e escolas onde as crianças não falam português e precisam ir à escola aprender como as outras crianças.

Referências

BASTOS, M. H. C. Cadernos de ditado: vitrine do ensino de ortografia na escola primária (Colégio Farroupilha/RS – 1948-1989). In: MORTATTI, R. L; FRADE, I. C. A. da S. (Org.). *História do ensino de leitura e escrita*: métodos e material didático. São Paulo: UNESP; Marília: Oficina Universitária, 2014. p. 141-162.

CAGLIARI, L. C. Como alfabetizar: 20 anos em busca de soluções. *Revista Letras de Hoje*. v. 36, n. 3, p. 47-66, set. 2001.

CARVALHO, J. A. B. A escrita na escola: uma visão integradora. *Revista Interações*. nº 27, p. 186-206, 2013.

CARVALHO, J. R. O ensino da ortografia um estudo comparativo. *Cadernos do CNLF*, Vol. 13, nº 4, p. 2236-2244, 2009.

RAVID, D; TOLCHINSKY, L. Developing linguistic literacy: A comprehensive model. *Journal of Child Language*, vol. 29, p.419-448, 2002.

INDE/MINED. *Programa das disciplinas do 3º Ciclo:* ensino básico. Maputo: Academia Lda. 2003.

INE. *Recenseamento Geral da População e Habitação de 2017*. Disponível em: <http// www.ine.gov.mz>. Acesso: Fev. 2021.

LOPES, A. *A Batalha das Línguas: Perspectivas sobre Linguística Aplicada em Moçambique*. Maputo: Fundação Universitária. UEM. 2004.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita:* atividades de retextualização. 4ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MOÇAMBIQUE. Lei nº 18 de 28 de dezembro de 2018. *Boletim da República de Moçambique*: Maputo, série I, n. 254, p. 18-25, 28 dez. 2018

NGUNGA, A; FAQUIR, O. G. *Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas: Relatório do III Seminário*. Col. As nossas línguas. Maputo: CEA/UEM, 2011.

NGUNGA, A. et al. *Educação Bilíngue na Província de Gaza: Avaliação de um Modelo de Ensino*. Maputo: Centro de Estudos Africanos, 2010.

RODRIGUES, M. L; CHILUNDO, J. *Português 5ª Classe: livro do aluno*. 6ª edição. Maputo: Aliance Editores, 2019.

SOARES, M. *Alfabetização: a questão dos métodos*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

SOUSA, O. C. O Ditado como estratégia de aprendizagem. *Exedra*. Vol. 1, nº 9, 2014, p.115-127.

XAVIER, M. F; MATEUS, M. H. *Dicionário de termos linguísticos*. vol. 1. Lisboa: APL/ILTC/Cosmos, 1992.

Recebido em: 27/10/2021

Aceito em: 20/12/2021

Para citar este texto (ABNT): ABDULA, Rajabo Alfredo Mugabo, Ensino bilíngue e escrita da língua portuguesa em Moçambique. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p. 225-242, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): ABDULA, Rajabo Alfredo Mugabo, Ensino bilíngue e escrita da língua portuguesa em Moçambique. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1 (Especial): 225-242.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.243-254 | dez. 2021.

Estratégias de concordância de sintagmas nominais complexos em Ciwutee

Joaquim João Razão*
ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-4342-5661

Resumo: Este artigo tem como objectivo discutir as estratégias de concordância de sintagmas nominais (SN's) complexos em Ciwutee (S13 na classificação de Guthrie 1967- 71). O estudo aborda este problema, principalmente na comunicação oral e na escrita porque nas línguas bantu, a tentativa de estabelecer uma relação de concordância com um SN complexo geralmente resulta no que se considera como sendo conflito de género (Güldemann (2003), Langa (2009). Apesar de as diferentes línguas resolverem o conflito de género de diferentes maneiras, este estudo pretende conhecer as estratégias de resolução deste problema em Ciwutee como uma propriedade paramétrica em muitas línguas bantu. Além de uma considerável literatura relevante, o artigo baseia-se na análise de dados obtidos quer pelos métodos bibliográfico, introspectivo quer através de entrevistas. Ele explora quase todas as estratégias possíveis de resolução de conflito de género, usadas pelos falantes de Ciwutee, nomeadamente, a construção comitativa, a estratégia mais produtiva, segundo Langa (2009) e o recurso a factores extralinguísticos (seres vivos [+humanos], [-humanos], foco da conversa) que também desempenham um papel importante nesta matéria.

Palavras-chaves: Estratégias de concordância; Concordância sintáctica; Sintagmas nominais complexos.

Abstract: This article has as a general objective to know the agreement strategies of complex noun phrases (SN's) in Ciwutee (S13 in the classification of Guthrie 1967-71). The study addresses this problem, mainly in oral or written communication because in Bantu languages, the attempt to establish an agreement relationship with a complex SN usually results in what is considered to be a gender conflict (Güldemann 2003, Langa (2009). Despite this since different languages resolve gender conflict in different ways, this study aims to analyze the strategies for solving this problem in Ciwutee as a parametric property in many Bantu languages. In addition to a considerable relevant literature, the article is based on data analysis obtained either by bibliographic, introspective or interview methods. It explores almost all possible gender conflict resolution strategies used by Ciwutee speakers, namely, the comitative construction, the most productive strategy, according to Langa (2009) and the use of extralinguistic factors (living beings +humans, -humans, focus of the conversation) that also play a role an important role in this matter.

Keywords: Agreement strategies; Syntactic agreement; Complex noun phrases.

Susunho ro musoro wo chitarwa

Chitarwa ichi chinochinangwa chokubhuya makwandza o zvokutorerwana ko masintagina akavengerwa o mazina mu Ciwutee (S13 pakupima kakayita Guthrie 1967- 71). Fundo iri rinokwarakwatisa, kamarekamare mukuzwirana ngo kureketa ngo muromo no mukutara ngokuti mumaririmi o bantu, pakuda kutsvaka kubara kutorerana ko masitagima akavengerwa, nguwa imweni ngo kusama kutorerana mumindanda (Güldemann (2003), Langa (2009). Kanawo maririmi akasiyanasiyana echitonga ndawa iyi zvakasiyanasiyana, fundo iri rinoda kuziya makwandza anotorwa pakutonga ndawa iyi mu Ciwutee, se makwandza akasiyanasiyana mumaririmi o bantu. Kundze ko mabhuku akakosha akawanda akayerengwa, Chitaro ichi chinoyizwa ngo makwandza o masoko ari mumabhuku akayerengwa, ruziyo rwo mukwarakwatisi, kanawo no mibvundzo.

* E-mail: joaquimjoaorazao@gmail.com

Awona anonyasa kuziyisisa makwandza ese anoseendzeswa mukutonga ndawa iyi yokutama kutorerana ko matimbu o mindanda mu Ciwutee, tikada kuyerenga gwandza ro kuphindurwa ko magama anorura sintagima, gwandza rinonyanya zusendzeswa, se mareketere a Langa (2009) no zvimweniwo zvakaringana no mukureketa (zvinorarama [+ umunhu], [-umunhu], dondzo ro bhuyo), izvona zvinoyitawo basa rakakosha mufundo iri.

Magama- khiyi: Makwandza okutorerana ko masintagima; Kutorerwana musintakisi; Masintagima o mazina akavengerara.

Introdução

O presente trabalho, intitulado *Estratégias de concordância de sintagmas nominais complexos em Ciwutee* tem como objetivo geral, analisar as estratégias de concordância de sintagmas nominais desta natureza, cruzando nomes de classes (CL) diferentes para perceber o comportamento da marca de concordância, quando a frase estiver constituída de nomes de classes nominais de natureza diferente. Temos como os objectivos específicos, identificar as estratégias de concordâncias sintáticas adotadas no Ciwutee na comunicação interpessoal, caracterizar as estratégias de concordância em SN's complexos na língua, enumerar as estratégias de concordâncias adotadas e testar se o foco da conversa pode anular a primazia de ocorrência do nome com traço [+humano] no paradigma do SN complexo. As concordâncias sintáticas serão discutidas a partir de dados de Ciwutee (Rosário, 1999; Suana, 1999), língua do grupo Shona (S.13) segundo (GUTHRIE 1967-71).

Neste estudo, deu-se conta da mudança de lugares (comutação), de acordo com o foco da conversa, por um lado, e verificou-se, por outro lado, se o traço [+humano] tem ou não relevância na determinação da concordância na forma verbal da estrutura sintática.

Segundo Dubois at al. (2006), a concordância é um fenômeno sintático pelo qual o substantivo ou pronome pode exercer pressão de alteração formal sobre os pronomes que o representam, os verbos de que ele é sujeito e adjetivos particípios que a ele se referem. Ficamos motivados para abordar este tema por causa do que temos verificado ao longo da nossa investigação e nas conversas que temos tido com falantes de vários estratos sociais, incluindo aqueles que vivem nas comunidades de variantes mais inteligíveis. A falha de concordância que os falantes nativos e não nativos cometem quando elaboram oralmente ou por escrito frases com SN's desta natureza, foi outro motivo que nos levou a apreciar o tema.

A nossa inquietação foi de identificar as estratégias de concordância usadas pela língua em SN's complexos por forma a caracteriza-las dentro dos parâmetros sintáticos do Ciwutee. Para alcançar os nossos objetivos e propor solução do problema de

investigação, tivemos como questão de partida, o que é que pode mostrar a natureza das estratégias de concordância adotadas no Ciwutee. Partindo da nossa questão de partida, estabelecemos as seguintes hipóteses: i. a enumeração dos tipos de estratégias poderá ajudar-nos a identificar as estratégias de concordância no Ciwutee? ii. Os SN's complexos com nomes de classes diferentes podem identificar a natureza de concordância nesta língua? iii. Tendo em conta o foco da conversa será que o peso do nome com traço semântico +humano determina a concordância quando coocorre com nomes de traço -humano?

Ciwute: que língua é essa?

Moçambique é um país africano da África Austral que possui mais de 20 línguas, todas do grupo bantu. As línguas bantu moçambicanas são línguas da maioria do povo e localizam-se geograficamente nas zonas rurais. Nas zonas urbanas predomina o português, a língua oficial do país. O Ciwute ou ciute é nome de uma das línguas bantu moçambicanas falada na província de Manica.

O ciwute recebeu o código (S.13b) na classificação de Guthrie (1967) e pertence ao grupo linguístico shona (S.10). É uma língua com variedades a depender de distritos, mas inelegível para os falantes da mesma. Esta língua apresenta muito empréstimos lexicais provenientes do contato entre ela e das diversas línguas africanas e o português. Segundo Timbane (2017, p.19),

> em Moçambique, fala-se kimwani, shimaconde, ciyawo, emakhuwa, echuabu, cinyanja, cinyungwe, cisena, cibalke, cimanyika, cindau, ciwute, gitonga, citshwa, cicopi, xichangana, xirhonga (Ngunga, Faquir, 2011) e outras línguas cuja padronização ortográfica não foi realizada, mas que são faladas por grupos populacionais espalhados pelo país e localizados geograficamente em regiões rurais e isoladas.

A convivência entre estas línguas é harmônica e que cada língua ocupa o seu devido espaço, na sua etnia. São línguas completas, com estrutura e organização própria que difere das línguas europeias. Estas línguas ficam reservadas ao espaço familiar porque na educação e na oficialidade se usa o português pelo seu estatuto de Língua oficial (Artigo 10º, da Constituição de 2004).

Qualquer uma destas línguas varia. A língua tem uma função social – o da comunicação – e ela só pode ser compreendida e interpretada dentro do contexto sociocultural. É importante compreender que a língua não é um sistema uno, invariado,

estático, mas, necessariamente, abriga um conjunto de variedades, variantes e dialetos (Timbane, 2017).

Revisão da literatura

Na pesquisa bibliográfica, baseámo-nos em autores que estudam a concordância em termos gerais e de SN's complexos, em particular, nas línguas bantu. Para abordar os sintagmas nominais complexos é necessário saber em que consiste um sintagma nominal (complexo). De acordo com Ngunga (2004: 217), sintagma nominal complexo é "aquele cujos constituintes internos envolvem dois ou mais nomes ligados por uma conjunção, ou por um sinal de pontuação, sendo mais comum a vírgula''. O mesmo autor argumenta que na maioria das línguas bantu a marca de concordância ocorre de forma aglutinada na forma verbal. Por sua vez, Sitoe (2000:3) admite que "a concordância gramatical é operada por meios de marcas de concordância através de prefixos, de acordo com motivações semânticas".

Na mesma vertente, Mchombo (1993) defende que na concordância sintática o verbo concorda com apenas um único nome do SN complexo. A classe e o prefixo nominal são importantes na concordância sintáctica em particular em bantu. Ngunga (2004) sustenta que uma classe nominal é o conjunto de nomes com o mesmo prefixo e ou mesmo padrão de concordância. Por sua vez, Ngunga (2014) e Sitoe (2011) salientam que uma classe nominal deve ser entendida como conjunto de nomes (todas as categorias discursivas) que têm o mesmo prefixo e o mesmo padrão de concordância.

As classes nominais controlam as regras de concordância gramatical, por meio dos prefixos, "qualquer elemento prefixado serve para desencadear o sistema de concordância gramatical" (LANGA, 2013: 97). Noutra vertente, Nhampoca (2009 e 2017) especifica, argumentando que no Changana e em outras línguas bantu, os nomes são constituídos por duas partes básicas: um prefixo que varia em função da classe e um tema nominal que é invariável, exceto em alguns casos em que a natureza do segmento do prefixo causa alterações morfofonémicas na consoante ou na vogal em posição inicial deste. Assim como todas as línguas do grupo bantu, o Ciwutee funciona com base no sistema de classes nominais.

Em relação às classes nominais, acredita-se que já no Proto-bantu, os membros de dadas classes naturais podiam ser integrados numa mesma classe nominal com base no critério semântico (SITOE, 2011). A ideia de Sitoe (*op. cit.*) buscada no "bantu mãe" é válida em parte porque olhando para as classes nominais do Ciwutee, nota-se que alguns

nomes previstos para ocorrerem na classes 1 e 2[1], só para citar, ocorrem nas classes 9 e 10, por exemplo *mbiya* 'avó' e classe 5 *tsekuru* 'avô', tal como Nhampoca (2018), apresentou este aspecto com dados de Changana.

De acordo com os dados de Changana em Nhampoca (*op. cit.*), capítulo 3 e de dados de Ciwutee, conclui-se que a classe é uma categoria meramente gramatical por excelência, a distribuição dos nomes não tem a ver profundamente com a semântica dos nomes. Para sustentar a análise, precisamos de apresentar os meios pelos quais guiamos a pesquisa, contudo neste estudo, usamos a pesquisa bibliográfica que consiste em colecionar e compreender o conteúdo das obras que analisam esta matéria e outra similar, por fim, o introspectivo que consiste em usar o conhecimento que o investigador tem sobre a matéria para selecionar o conteúdo válido para o estudo.

Apresentação, análise e descrição de dados

Olhando para o conceito de sintagma nominal complexo Ngunga (2014: 218) argumenta que "não se deve confundir com nome no plural, para se dizer que está perante um SN complexo''. Ao passo que Andrade & Móias (1995: 453) preferem denominá-lo por *sujeitos compostos*, aqueles que constituem uma estrutura coordenada, "são expressões que resultam da coordenação de dois sintagmas nominais, normalmente através da conjunção copulativa '*e*''.

Tendo em conta os parâmetros de concordância do Ciwutee, notamos que a definição do autor não dá conta exatamente daquilo que é SN complexo nesta língua porque o SN complexo é formado por duas estruturas nominais que, por sua vez, formam um SN complexo e não um composto formado por dois sintagmas nominais. Na tentativa de aproximar o conceito, interpretámo-lo como se fosse o problema da terminologia usada que nos deixou sem mecanismo para, através dos nossos dados, encontrar a sua aplicação. É provável que a ideia do autor tenha sido formulada olhado mais para as características inerentes ao Português. Vejamos alguns exemplos em Português:

1.a) O Luís e a Ana **foram** ao teatro ontem à noite
b) Os homens e os animais **fazem** parte de uma complexa cadeia biológica.

Os exemplos (1.a e b) mostram que os verbos 'ir e fazer' concordam com os dois membros que configuram o SN sujeito. Há uma ideia subjacente, segundo a qual, quando

[1] Classes geralmente reservadas para nomes +humanos, profissões e animais personificados

ocorre sujeito composto, os falantes optam muitas vezes por uma concordância ditada menos por razões semânticas que por um simples efeito de proximidade dos constituintes.

Em (1.b), o primeiro membro do SN composto ostenta o traço +humano e o outro -humano, mesmo assim, a marca de concordância recai sobre os dois nomes que configuram o SN sujeito. A seguir vamos apresentar as mesmas frases (1.a e b) em Ciwutee para aferirmos a semelhança ou diferença na concordância sintáctica.

Casos de Ciwutee

2.a) **Luis** na **Ana a**kayenda kumudzayidzayi zuro pawusiku.

'O Luis e a Ana **foram** ao teatro ontem à noite'.

b) ***Zvinyama** no **anhu zvi**noyita nhengo yo dzamatsama ro dhiriza ro zvinorarama.

'**Os animais** e o ser humano **fazem** parte de uma complexa cadeia biológica'.

c) **Anhu** no **zvinyama a**noyita nhengo yo dzamatsama ro dhiriza ro zvinorarama.

'o homem e os **animais faz** parte de uma complexa cadeia biológica'.

No exemplo (2.a), a marca de concordância copia os traços dos dois membros do SN sujeito, tal como acontece nos exemplos do Português (1.a e b), isto não cria nenhuma agramaticalidade porque são nomes da mesma classe. No exemplo (2.b), ocorrem dois nomes que fazem o SN sujeito, com traços semânticos diferentes ([-humano] e [+ humano]), mas o verbo copia o traço dos dois membros que configuram o sujeito (zva), tal como ocorre na frase (1. b).

A cópia dos traços dos dois membros, resulta numa estrutura agramatical porque um dos membros ostenta o traço [+humano]. A frase em (2.c), mesmo tendo membros do sujeito de natureza diferente, a marca de concordância recai sobre o nome com o traço [+humano], situação que não pode acontecer no Português. Comparados os dois resultados das frases 1 e 2, podemos concluir que em Ciwutee, a marca de concordância é definida geralmente pelo aspecto cultural e semântico, isto é, pode concordar com os dois constituintes que formam o SN complexo ou com um dos constituintes, dependendo do contexto. A seguir, outros exemplos.

Sintagmas nominais complexos

3. a) CL1+CL1- **Mu**kadzi no **mw**amuna **a**rikwenda mushango.
'A esposa e marido vão ao campo'.
b) *CL1+CL1- **Mu**kadzi no mwamuna **u**rikwenda mushango.
'A esposa e marido vai ao campo'.

4.a) CL1+CL9- **Mw**ana no mbeya **wa**rya ufu.
'criança e o rato comeu farinha'.
b) *CL1+CL9- **Mw**ana no **m**beya **a**rya ufu.
'a criança e o rato comeram farinha'.

5.a) CL14+CL4- **U**ci no **mi**ti **zva**wa.
'o mel e a árvore caíram'.
b) *CL14+CL4- **U**ci no miti **wa**wa.
'o mel e a árvore caiu'.

6.a) CL14+CL14- **Ufu** no **u**sunzi **zva**tota.
' farinha e as formigas molharam'.
b) *CL14+CL14- **U**fu no **u**sunzi **wa**tota.
'a farinha e as formigas molhou'.

7.a) CL9+CL9- **M**bongoyo no **m**budzi **dza**wiya.
'os burro e os cabritos vieram'.
b) *CL9+CL9- **M**bongoyo no mbudzi **ya**wiya.
'o burro e os cabritos veio'.

Em (3.a), a marca de concordância dá conta dos dois membros [+humano] do SN sujeito e a frase continua gramatical. Na (3.b), a marca de concordância dá conta de um membro do SN, a frase tornou-se agramatical. Em (4.a, b), co-ocorrem dois nomes de semântica diferente, *Mwana* [+ humano] e *mbeya* [-humano], mas a marca de concordância recai sobre o nome *mwana* [+humano], a frase é gramatical. Em (b) do mesmo número, a marca de concordância recai sobre os dois nomes, a frase tornou-se agramatical.

Em (5.a, 6.a, 7.a) os membros dos SN's do sujeito são da mesma natureza e a marca de concordância realiza-se pelo morfema 'zva/dza', morfemas que representam a concordância de qualquer conjunto de nomes que não sejam [+ humano], profissões e nomes de animais personificados no Ciwutee. A agramaticalidade de (5.b, 6.b e 7.b) surge pelo facto de a marca de concordância ter copiado os traços de apenas um membro que configura o sujeito. Os exemplos acima mostram que o Ciwutee admite cinco estratégias de concordância, mas estas podem ser anuladas pelo *foco* da conversa num determinado contexto.

Assim sendo, podemos chegar às seguintes conclusões: Quando dois membros (nomes) de um SN complexo pertencem à mesma classe, a concordância faz-se com o prefixo de respectiva marca do plural, como alínea (3.a). Se um dos membros dos SN complexo for da classe (1) ou da classe (2), a concordância faz-se com o prefixo da classe (1 ou 2), como alínea (4.a).

Sendo um dos nomes do SN complexo da classe (9), ou (10), a concordância é feita com o prefixo da classe (10), se nenhum dos nomes for da classe (1) ou (2), como alínea (7a). E se os nomes do SN complexo forem de classes diferentes, se nenhum deles for da classe (1) ou (2), nem das classes (9) e (10), a concordância faz-se com o prefixo da classe (8) 'ZVI', como as alíneas (5.a e 6a).

De acordo com as constatações apresentadas, concluímos que esta língua, incluindo o foco da conversa, recorre às cinco (5) estratégias para resolver o problema de concordância nesses tipos de sintagmas nominais.

Para além dos casos apresentados, no que concerne ao traço semântico, notou-se que a posição ou a mudança de lugar (comutação) dos nomes num SN complexo, de acordo com o foco da conversa, pode condicionar variação da marca de concordância, concordando deste modo, com o primeiro nome do sintagma complexo em causa (foco da conversa). Ora vejamos a seguir:

Exemplos de testagem de foco da conversa

8.a) **munhu** no mapawu **wa**wiya.

Lit.: homem e pão veio

'A pessoa veio com o pão'.

b) ***pawu** na munhu **wa**wiya.

Lit.: pão e homem veio

‘Pão com o homem veio’

c) **pawu** na munhu **ya**wiya.

Lit.: pão e homem veio

‘O pão com o homem veio’.

d) * **munhu** no pawu **ya**wiya.

Lit.: homem e pão veio

‘O pão com o homem veio’.

e) **huku** no munhu **ya**wiya.

Lit.: galinha e homem veio

‘A galinha veio sub responsabilidade do homem’

f) ***munhu** no huku **wa**wiya.

Lit.: homem com galinha veio’

‘o homem veio sob responsabilidade da galinha’

g) *huku no **munhu wa**wiya.

Lit.: galinha e homem veio,

‘o homem veio sob responsabilidade da galinha’

h) **huku** no munhu **ya**wiya.

Lit.: galinha e o homem veio’

‘a galinha veio sob responsabilidade do homem’

Os exemplos (8.a, d, f), mostram um nome [+humano], parte do SN complexo, a ocorrer na primeira posição do sintagma. Na (8. b, c, g), na primeira posição do SN, ocorre um nome [-humano]. Nas duas situações, quando a forma verbal não copia traço deste nome, a frase tornar-se-á agramatical. Em condições normais o nome de que se fala (foco), deve ocorrer na primeira posição do SN complexo.

Com os dados acima, concluímos que, nesta língua, a marca de concordância do SN complexo naturalmente, concorda com o nome que estiver em causa (foco), independentemente de ser [+humano] ou [-humano]. Este nome, tal como dissemos, fixa-se naturalmente na primeira posição em relação ao outro nome do mesmo SN complexo, pondo assim em causa a capacidade que o nome com traço [+humano] tem de determinar a concordância na forma verbal (8.h). Para reforçar a nossa conclusão, de acordo com os dados analisados, a seguir apresentamos um episódio:

Se por ventura 'numa família' tiver ocorrido "roubo de uma galinha", por causa qualquer, alguém a acha e devolve-a à origem, diz-se: *Huku no munhu* ***ya****whirira*, 'a galinha e a pessoa voltou', neste contexto, refere-se a galinha. Veja só, quem voltou às origens é a galinha, não a pessoa que a trouxe de volta. Neste caso, os donos da galinha estavam interessados ou o foco (as atenções) estavam viradas à galinha roubada, não à pessoa que a trouxe de volta. Dada esta situação, concluímos que, o foco da conversa funciona como uma marca que anula o traço [+humano] neste contexto.

Conclusão

O trabalho debruçou-se sobre as estratégias de concordância no Ciwutee, tendo em conta as várias abordagens sobre a matéria em análise. Para alcançar os nossos objetivos e propor solução do problema de investigação, tivemos como questão de partida "o que é que pode mostrar a natureza das estratégias de concordância adoptadas no Ciwutee? Por via disso, configuraram-se três (3) hipóteses que em termos gerais, deram solução a nossa inquietação, na vertente do tipo: i. "a enumeração dos tipos de estratégias poderá ajudar-nos a identificar as estratégias de concordância no Ciwutee? Esta hipótese permitiu que identificássemos o número de estratégias adotadas no Ciwutee; ii. Os SN's complexos com nomes de classes diferentes podem identificar a natureza de concordância nesta língua? Esta hipótese permitiu que notássemos as diferenças das classes nominais que interferem na marca de concordância sintática e, iii. Tendo em conta o foco da conversa será que o peso do nome com traço semântico [+humano] determina a concordância quando coocorre com nomes de traço -humano? Esta hipótese mostrou que em algum momento o foco da conversa altera a perspectiva de análise de marcas de concordância de SN's complexos.

Na segunda parte tratamos do sintagma nominal complexo, cruzando nomes de classes diferentes para observarmos a variação da marca de concordância, de acordo com as classes nominais dos nomes que configura o SN complexo. Verificamos que em

algumas vezes, a língua admite que a marca de concordância dê conta do primeiro nome num SN complexo, sem se preocupar com traço [+humano], se o interesse da conversa (foco) estiver neste nome.

Das cinco estratégias mais evidentes, notamos que alguns falantes optam por dividir os dois nomes que configuram o SN complexo pela forma verbal. Esta estratégia não foi discutida neste trabalho, porque no nosso entender, ainda não reunimos evidências quantitativas para se considerar como a sexta estratégia, contudo propusemo-nos a discutir este assunto nos próximos estudos. A questão de estratégia de concordância de SN complexo deve ser entendida como uma propriedade paramétrica nas línguas naturais, em particular nas línguas bantu e no caso de Ciwutee, porque as estratégias adotadas por uma língua podem não ser aplicáveis noutras.

Referências

ANDRADE, J. & MÓIAS, T. (1995*). Áreas críticas da língua portuguesa*. Lisboa: Caminho, SA.

DUBOIS et al. (2006). *Dicionário de linguística*. São Paulo: Editora Pensamento-Cultrix.

GUTHRIE, M. (1967). *Classification of the Bantu Languages.* London: Pall Mall.

GÜLDEMANN, T. (2003). Grammaticalization. In Derek Nurse & Gérard Philipson. (eds). *The Bantu Languages*. Rutledge Language Family Series. New York. p.182-194.

LANGA, D. (2013). *Morfologia do Verbo em Changana*. Colecção: “As nossas Línguas X”. Maputo: Centro de Estudos Africanos (CEA).

LANGA, D. (2009). *Estratégias de Concordância com Sintagmas Nominais Compostos em Changana: proposta de uma abordagem integrada entre a linguística estrutural e comportamental*. Maputo: FLCS-UEM.

MCHOMBO, S. (1993). “On the Binding of the Reflexive and the Reciprocal in Chichewa”. In: MCHOMBO S. A. (ed.). *Theoretical Aspects of Bantu Grammar*. Stanford: CSLI Publications. p. 181–207.

NGUNGA. A. (2004). *Introdução à Linguística Bantu*. Maputo: Imprensa Universitária.

NGUNGA. A. (2014). *Introdução à Linguística Bantu*. 2.ed. Maputo:Imprensa Universitária.

NHAMPOCA, E. (2009). Revisitando alguns ideofones do Changana. In: NGUNGA, A. (org.). *Lexicografia e Descrição das Línguas Bantu*. Maputo: Centro de Estudos Africanos (CEA) – Universidade Eduardo Mondlane, p.137-146.

NHAPOCA, E. (2018). *Identidade categorial e função dos ideofones do changana.* Florianópolis/SC.

ROSÁRIO, A. (1999). *Cidade de Chimoio: Ensaio Histórico-Sociolinguistico-1*. Colecção Embondeiro.14. Maputo.

SITOE, B. (2011). *Dicionário Changana-Português*. 2.ed. Maputo: Textos Editores.

SITOE, B. NGUNGA, A. (2000). *Relatório sobre a Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas.* Maputo: Imprensa Universitária.

TIMBANE, A. A. A variação linguística do português moçambicano: uma análise sociolinguística da variedade em uso. *Revista Internacional em Língua Portuguesa*. nº 32, p.17-36, 2017.

Recebido em: 11/10/2021

Aceito em: 15/12/2021

Para citar este texto (ABNT): RAZAO, Joaquim João. Estratégias de Concordância de Sintagmas Nominais Complexos em Ciwutee. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p. 243-254, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): RAZAO, Joaquim João. Estratégias de Concordância de Sintagmas Nominais Complexos em Ciwutee. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 243-254.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.255-271 | dez. 2021.

Fonologia prosódica do xiChangana: Uma análise do tom, sua propagação e restrições

David Alberto Seth Langa*
ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-3887-2539

Resumo: O presente texto visa analisar a fonologia prosódica do XiChangana (S53), centrando-se em argumentar que o tom gramatical é o único que se expande da esquerda para a direita na língua, contudo o mesmo é bloqueado quando os constituintes apresentam tom lexical distintivo. XiChangana é uma língua bantu com um sistema de 5 vogais contrastivas (/a/, /e/, /i/, /o/ e /u/), sendo estas tipicamente breves, com a exceção da penúltima sílaba das palavras que tem vogal foneticamente longa. Contudo, em ideofones (cf. Sitoe, 1996; 2011; Langa, 2003; Nhampoca, 2018), a duração vocálica nesta posição é distintiva. Usando a entrevista, a consulta de documentos e a introspeção, os dados analisados do tom permitem concluir que esta língua tem 2 tons de nível, a saber, tom alto e tom baixo, podendo este ser lexical ou gramatical. O tom alto pode propagar-se para as moras seguintes até a penúltima sílaba, sendo que a sua propagação é bloqueada em palavras com o tom lexical contrastivo. A análise dos dados permitiu concluir também que no XiChangana actual, os traços fonológicos ([obstr], [cont], [lat]) das consoantes oclusivas, fricativas, laterais, vibrantes) não influenciam nos tons das palavras (cf. Beuchat (1961). Os dados do XiChangana sugerem que a vogal final do verbo no infinitivo ou flexionado pode ter tom alto, diferente do que acontece no ShiMakonde (cf. Liphola, 2010).

Palavras-chave: Fonologia; Prosódica; Propagação; XiChangana

XiChangana Prosodic Phonology: An Analysis of Tone, Its Propagation and Restrictions

Abstract: This text aims to analyze the prosodic phonology of XiChangana (S53), focusing on arguing that the grammatical tone is the only one that expands from left to right in the language, however it is blocked when the constituents present a distinctive lexical tone. XiChangana is a Bantu language with a system of 5 contrasting vowels (/a/, /e/, /i/, /o/ and /u/), which are typically brief, with the exception of the penultimate syllable of words that have a vowel, phonetically long. However, in ideophones (cf. Sitoe, 1996; 2016; Langa, 2003; Nhampoca, 2018), the vowel duration in this position is distinctive. Using the interview, the consultation of documents and the introspection, the analyzed data of the tone allow us to conclude that this language has 2 level tones, namely, high tone and low tone, which can be lexical or grammatical. The high tone can propagate to the following mora up to the penultimate syllable, and its propagation is blocked in words with the contrasting lexical tone. Data analysis also allowed us to conclude that in current XiChangana, the phonological features ([obstr], [cont], [lat]) of stop, fricative, lateral, vibrant consonants) do not influence the tone of words (cf. Beuchat (1961) XiChangana data suggest that the final vowel of the verb in the infinitive or inflected may have a high pitch, different from what happens in the ShiMakonde (cf. Liphola, 2010).

Keywords: Prosodic; Phonology; Propagation; XiChangana

*Doutor em Linguística em 2012, docente e pesquisador da Universidade Eduardo Mondlane, em Moçambique. As suas áreas de pesquisa incluem Linguística Descritiva das Línguas Bantu, etnografia de comunicação e sociolinguística. Atualmente é professor visitante na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) Email: david.a.langa@uem.ac.mz ou daslanga@gmail.com

Wumpfumumphatu wa XiChangana: wujondzi la mpimu wa mpfumawulu, wuhangalaki ni wutsemerisi la wona

Nkatsakanyu: Tsalwa leli linkongoma kujondzisisa ntinvompfumu wa mpfalu wa xiChangana (S53), nalihiseka hi kukholwisa lesvaku mpfalu la ntivu matirhisela ya lirimi hi lona lihangalakaka kusukela ka ntlelo la ximatsi kuyafika ka la xinene ka XiChangana, kambe kuhangalaka loko ka tsemerisiwa mahlweni ka marito mahambanaka hi mpfalu ntsena. XiChangana i lirimi la xibantu lingani 5 wa maltwali (/a/, /e/, /i/, /o/ e /u/), kasi lawa makomile hinkwawu, handle ka ritwali lolandza la magamu lingaleha hi mpfumawulu ntsena. Hambilesvo, ka rito riyanakanyisi (cf. Sitoe, 1996; 2016; Langa, 2003; Nhampoca, 2018), kuhlwela ka ritwali kahambanisa marito. Hi kutirhisa ndlela ya wusenchi anga kuvutisela, kulerha mikhwepa ni kutiyanakanya, wujondzisisi likomba ku xiChangana xini mimpfalu yimbirhi, anga mpfalu wa kutlakuka ni mpfalu wa kuyehla. Mpfalu wotlakuka ungahangalaka uya ka rito lolandza riva ringama ka peletwana la kulandza la magamu ka xiga, ndzeni ka mfumu wa mpfalu lowu, kasi mpfalu loyehla alimaha lesvo. Kuhangalaka loko ka mpfalu wotlakuka kutsemelisiwa loko marito ya kona mahambana ni mpfalu ntsena. Wujondzisisi likomba nakona lesvaku ka XiChangana xa masikwana lawa, svitatisi svodqiveka ([obstr]), svokhumbana ([cont) kumbe svohumesa moya hi matlhelo ([lat]) asvingheni ka wutsimbi la kuhangalaka ka mpfalu, kuhambana ni Beuchat (1961). Nakona, kuhambana ni XiKonde (cf. Liphola, 2010) ritwali la magamu ka riyendli la XiChangana lingakumeka ni mpfalu wotlakuka.

Marito ya nkoka: mpimu wa mpfumawulu; wuhangalaki; XiChangana

1. Introdução

O presente texto visa analisar a fonologia prosódica do XiChangana (S53), centrando-se em argumentar que o tom gramatical é o único que se expande da esquerda para a direita na língua, contudo o mesmo é bloqueado quando os constituintes apresentam tom lexical distintivo. XiChangana é uma língua bantu com um sistema de 5 vogais contrastivas (/a/, /e/, /i/, /o/ e /u/), sendo estas tipicamente breves, com a exceção da penúltima sílaba das palavras que tem vogal foneticamente longa. Contudo, em ideofones (cf. Sitoe, 1996; 2016; Langa, 2003; Nhampoca, 2018), a duração vocálica nesta posição é distintiva. Tal como muitas línguas bantu (cf. Kenstowicz, 2020; Kisseberth e Odden, 2003), o XiChangana tem a estrutura silábica canónica CV, tal que uma estrutura diferente desta resulta em hiato (*VV ou *CC), cuja sua resolução é feita através de processos fonológicos.

No que toca as vogais, os processos fonológicos podem ser: a semivocalização, caracterizado pela perda do traço [+sil] por um segmento vocálico (Katamba, 1989; Hyman, 1975); a coalescência ou fusão, que ocorre quando o encontro de duas vogais primárias resulta numa vogal secundária (Meinhof, 1932; Katamba 1989; Hyman, 1975); a elisão, que se caracteriza pelo apagamento da vogal em determinados contextos (Hyman, 1975; Ngunga, 2000). Os processos fonológicos visando a resolução de hiatos em consoantes são: nasal homorgânica, envolvendo principalmente os nomes da classe 9, em que há a assimilação da nasal ao ponto de articulação da consoante seguinte (cf.

Katamba, 1993; Hyman, 1975; Ngunga, 2000; Ngunga 2004; Guthrie, 1967-71), onde o prefixo coocorre com consoantes bilabiais, a nasal é bilabial [m]; com consoantes alveolares, ela também é alveolar [n]; assume a forma palatal [ɲ] com consoantes palatais; e, finalmente, e velar [ɴ] com consoantes velares. Contudo, a nasal é sensível à fricativa glotal [h], pois nesse contexto se apaga (cf. Langa, 2013). Finalmente, em XiChangana ocorre a velarização[1], que consiste na conversão de sons labiais em velares, através do processo de assimilação de traços dos sons vizinhos.

Tal como na demais literatura em bantu (Sitoe, 1996; 2011; Ngunga, 2004; Langa, 2013; Nhampoca 2010, entre outros), neste trabalho, o tom baixo é marcado pelo diacrítico (`) ao passo que o tom alto, pelo diacrítico (´). A metodologia usada na recolha de dados consistiu se em entrevistas, consulta a documentos e a introspeção. Os entrevistados são falantes nativos de XiChangana residentes em Xai-xai, com idade compreendida entre 25-40 anos de idade. Os documentos consultados incluem manuscritos e bibliografia existente na e sobre a língua. A introspeção foi usada tendo em consideração que o autor do presente texto é falante nativo desta língua e, igualmente a tem como sua língua de trabalho há mais de 20 anos.

O artigo encontra-se estruturado da seguinte maneira: Depois desta introdução, em que inclui literatura relevante sobre esta matéria, a secção 2 apresenta o tom em XiChangana. Secção 3 identifica as fontes do tom alto na língua, a saber: os prefixos de com o sujeito (PD), as 3as pessoas do singular e do plural, a cópula verbal e o tom alto da vogal final. A secção 4 seguinte analisa a propagação do tom alto, bem como apresenta as condições de bloqueio do mesmo, e, por fim apresenta a regra de propagação do tom alto em XiChangana. A última secção apresenta as conclusões e as limitações do estudo.

2. Tom em XiChangana

O XiChangana é uma língua tonal em que o tom, tal como nas demais línguas bantu, caracteriza-se pela sua propagação (Liphola, 2001; Ngunga, 2014; Kenstowicz, 2020). O tom, definido como o nível relativo da voz na emissão de sílaba ou palavra (Weiss, 1988; Katamba, 1989; Zahar 1985), pode ser lexical, quando distingue palavras e gramatical quando for relevante nas frases de uma dada língua. Da literatura consultada sobre esta matéria, em XiChangana, destaca-se Beuchat (1959; 1961; 1962), que estudou o tom do nome em XiChangana. Nos seus artigos, a autora conclui que o

[1] Na ortografia adotada nesta dissertação a nasal velar [ɴw] é representada n'w (c.f. Sitoe e Ngunga 2000, Ngunga e Faquir 2011)

XiChangana tem basicamente dois tons, nomeadamente, o tom de nível alto e o tom de nível baixo. Os prefixos nominais têm basicamente a estrutura CV, exceto o da classe 9, e que todos têm tom baixo no núcleo da sílaba.

Contudo, Beuchat (1961) apresenta apenas as classes 1, 2 e 3 com tom baixo e o resto com tom alto. O presente texto argumenta que os tons dos prefixos nominais são todos baixos, ao passo que os tons dos prefixos de concordância são todos altos (Langa, 2013). Os trabalhos de Beuchat foram exaustivos na descrição do tom dos nomes e seus complementos. Contudo, Louw (1983), sintetizando os trabalhos de Beuchat (1959; 1961 e 1962), introduz o conceito de "repetição do tom", o que actualmente se designa de expansão ou propagação do tom. A autora em referência analisa o tom e a sua propagação, tendo em conta a natureza da consoante do ataque na estrutura da sílaba. Beuchat concluiu que as consoantes pré-nasalizadas, as aspiradas e palatalizadas bloqueiam a propagação do tom alto para as sílabas seguintes, posição que não é corroborada no presente trabalho, com base em dados do XiChangana atual.

Antes de avançar para o miolo deste texto, importa distinguir dois conceitos, que se confundem na fonologia bantu, a saber, o conceito de peso vocálico (mora) e o tom lexical. O XiChangana não apresentando vogais longas distintivas, exceto em ideofones, os dados do Makhuwa (P31), em (1), são ilustrativos de vogais longas contrastivas:

1. Distinção entre vogais breves e longas distintivas

IPA	vogal breve (leve)		vogal longa (pesada)			
/a/	*om**a**la*	'acabar'	*vs*	/a:/	*om**aa**la*	'calar-se'
/e/	*om**e**la*	'germinar'	*vs*	/e:/	*om**ee**la*	'repartir'
/i/	*om**i**la*	'assoar o nariz'	*vs*	/i:/	*om**ii**la*	'diminuir (líquido)'
/o/	*ol**o**la*	'troca em bens'	*vs*	/o:/	*ol**oo**la*	'curar'
/u/	*or**u**la*	'despir'	*vs*	/u:/	*or**uu**la*	'fazer emergir'

Fonte: (NGUNGA *et al (no prelo.*)

Em (1) apresenta-se a distinção vocálica através da duração da mesma. Assim, as vogais em alusão tem uma mora, quando breves (representadas por uma vogal) e duas moras quando longas (representada por duas vogais). Claramente, nesta língua a duração vocálica é distintiva. Em XiChangana, a duração vocálica é apenas relevante nos ideofones, conforme os seguintes exemplos, extraídos de Langa e Nhampoca (2018, p. 51-52):

		Ideofone	**Glossário**
2 .a.	/a/	/-c**á**mbùc**á**mbù/	'id de caminhar nu (o indivíduo de sexo masculino)'
b.	/aa/	/-c**áá**mbùc**áá**mbù/	'id de caminhar nu pausadamente e com uma certa intensidade (o indivíduo de sexo masculino)'

3.a.	/e/ /-sv**é**/	'id de entrar, mergulhar'
b.	/ee/ /-sv**éé**/	'id de entrar, mergulhar devagar e com intensidade'
4.a.	/i/ /-dz**ì**/	'id de fixar ou espetar um instrumento perfurante, na vertical'
b.	/ii/ /-dz**ìì**/	'id de fixar ou espetar um instrumento perfurante, na vertical, de forma lenta e intensa'
5.a.	/o/ /-sv**ò**tò/	'id de sair subitamente e à francesa'
b.	/oo/ /-sv**òò**tò/	'id de sair à francesa e desaparecer'
6.a.	/u/ /-z**ù**/	'id de se tornar vermelho, de avermelhar-se'
b.	/uu/ /-z**ùù**/	'id de se tornar pesadamente vermelho, de avermelhar-se com intensidade'

Dos dados acima depreende-se que: (i) os dados em (a) mostram vogais breves, representadas por uma vogal, e em (b) as vogais longas, representadas por duas vogais (ii) a duração vocálica é distintiva nos ideofones em XiChangana, por isso (a) e (b) apresentam semânticas diferentes; (iii) as vogais podem ter tons de nível diferentes, (iv) a estrutura do ideofone é prefixo nominal (ku-) + ideofone (cf. Langa, 2013; Nhampoca, 2018).

O prefixo é representado pelo hífen (-); (v) a estrutura da sílaba em todos os ideofones é CV (onde C = Consoante e V = Vogal). Esta estrutura é, no geral, a não marcada nas línguas bantu em geral (cf. Meeussen, 1967; Katamba, 1989; Ngunga, 2000; Langa, 2013). Não tendo normalmente a vogal longa distintiva, o XiChangana tem o tom lexical distintivo, conforme os seguintes exemplos:

7. Tom lexical distintivo

màvèlé	'milho'	*vs*	màvélè	'seios'
khèlé	'cova'	*vs*	khélè	'sapo'
pálà	'vencer (ex: partida)	*vs*	pàlà	'crânio'
gálà	'montar (ex: burro)	*vs*	gàlá	'matulão'
bòtà	'tipo de panela'	*vs*	bótà	'galocha'
kùhòlà	'receber salário, subsídio'	*vs*	kùhólá	'arrefecer, sarar, ficar curado
kàmbà	'folha'	*vs*	kámbà	'ladrão'

Os exemplos 7 mostram a diferença das palavras através dos seus tons. Os tons distintivos podem ser altos ou baixos. Para além desta oposição distintiva dos tons na língua, os tons de nível (baixo ou alto) ocorrem em diferentes unidades em XiChangana e também sob várias combinações, conforme os dados, quer nos nomes quer nos verbos.

Uma vasta literatura sobre os estudos das línguas bantu e não só, debate que uma das maiores características do tom é a sua capacidade de propagação em contextos derivados (Liphola, 2010; Bernardo, 2010; Creissels, 1998; Ngunga, 2000). Quer assim

dizer que o tom baixo não se propaga, conforme os exemplos (8) em que se testa verbos com tons baixos e o complemento também com tons baixos:

8.a. nìzàmà mùzùlù
nì-Ø-zà-m-à mù-zùlù
1ps-PRES-tentar-VF 1-zulu
'tento (aliciar) o zulu'

b. nìb'àlà màtìvùlà
nì-PRES-b'àl-à mà-tìvùlà
1ps-ø-referir-me-VF 1-primogénito
'refiro-me ao primogénito'

c. nìgòzàrà ndlèlà
nì-PRES-gòzàr-à n-dlèlà
1ps-ø-gozar-VF 9-viagem
'gozo a viagem'

Os dados em (8) mostram o verbo e o seu complemento com tons baixos. Aqui, as palavras conservam os seus tons básicos (i.e. o tom baixo do verbo não se propaga para o complemento). Na seção que se segue, analisa-se as fontes do tom alto em XiChangana.

3. Fontes de tom alto em

Debruçando-se sobre o padrão do tom baixo, na presente secção analisa a fonte do tom alto em XiChangana. O móbil desta análise prende-se ao fato de querer provar que o tom alto sendo o único que se propaga na língua, i.e. que converte os tons baixos em altos, então qual deve ser a sua fonte (origem).

3.1. Fonte 1: Prefixo de concordância com o Sujeito (PD)

O Quadro 1 apresenta a síntese dos prefixos independentes (PI) e os prefixos de dependentes ou de concordância (PD) em XiChangana.

Quadro 1: Prefixos de Concordância em XiChangana

Classe	PI	PD	Objeto	Possessivo	Pronome	Numeral
1	mù-	á-	-mù-	(w)á	yènà	mù-
2	và-	vá-	-và-	vá	vònà	và-
3	mù-	ú-	-wù-	(u)á	wònà	wù-
4	mì-	yí-	-yì-	y(i)á	yònà	yì-
5	rì-	rí-	-rì-	r(i)á-	rònà	rì-

6	mà-	má-	-mà-	yi(á)-	wònà	mà-
7	xì-	xí-	-xì-	x(i)á-	xònà	xì-
8	svì-	sví-	-svì-	sv(i)á-	svòna	svì-
9	yìN-	yí-	-yì-	y(i)á	yònà	yìn-
10	tìN-	tí-	-tì-	t(i)á-	tònà	tìn-
11	lì-	lí-	-lì-	l(i)á-	lòna	lì-
14	wù-	rí-	-rì-	r(i)á-	ròna	rì-
15	kù-	kú-	-kù-	k(u)á-	kònà	kù-

Fonte: Langa (2013, p.107)

Do Quadro acima depreende-se que as fontes do tom alto em XiChangana são os prefixos dependentes (PD) de todas as classes, visto que os prefixos independentes (PI), marcas de objeto, pronomes pessoais e numerais têm tom baixo. O tom alto do possessivo, na sua estrutura subjacente, pertence ao PD, tendo-se propagado para o genitivo **-a**. Como essa propagação acontece invariavelmente, por questões descritivas, considera-se o tom de nível alto do genitivo, como uma das fontes do tom alto na língua.

Quadro 2: Prefixos de concordância do sujeito

Classe	Nome+verbo	Glossário
1	**mù**nhù **á**wílè	'a pessoa caiu'
2	**và**nhù **vá**wílè	'as pessoas caíram'
3	**mù**sì **ú**wílè	'o pau de pilar caiu'
4	**mì**sì **yí**wílè	'os paus de pilar caíram'
5	**rì**gàgà **rí**wílè	'o fruto verde caiu'
6	**mà**gàgà **má**wílè	'os frutos verdes caíram'-
7	**xì**tùlù **xí**wílè	'a cadeira caiu'
8	**svì**tùlù **sví**wílè	'as cadeiras caíram'
9	**n**gùlùvè **yí**wílè	'o porco caiu'
10	**tì**ngùvè **tí**wílè	'os porcos caíram'
11	**lì**tìhò **lí**wílè	'o dedo caiu'
14	**wù**lòmbè **rí**wílè	'o açúcar caiu'
15	**kù**xonga **kú**wílè	'a beleza caiu/acabou'

Fonte: Langa (2013, p.108)

O Quadro 2 mostra, através de frases construídas com base no verbo cair (*kùwà*) conjugado no tempo passado, que o PD é o despoletador do tom alto.

3.2. Fonte 2: PD da 3ª pessoa (singular vs plural)

Para além dos PD, a outra fonte do tom alto em XiChangana são os prefixos de concordâncias dos pronomes pessoais, nomeadamente as 3as pessoas, do singular assim como do plural.

Quadro 3: Prefixos de concordância do paradigma de conjugação verbal

Classes	**Pronome**	**Sujeito**	**Glossário**
1ª singular	mìnà	**n(dz)ì**jòndzà	'eu estudo'
2ª singular	wènà	**ù**jòndzà	'tu estudas'
3ª singular	yènà	**á**jóndzà	'ele estuda'
1ª plural	hìnà	**hì**jòndzà	'nós estudamos'
2ª plural	n'wìnà	**mì**jòndzà	'vós estudais'
3ª plural	vònà	**vá**jóndzà	'eles estudam'

Fonte: Langa (2013, p.112)

O Quadro 3, segunda coluna, mostra os pronomes pessoais da 1ª a 3ª pessoas do singular e do plural e os seus prefixos dependentes. Diferente do que acontece com os prefixos de concordância de sujeito com as classes nominais, os prefixos de concordância de sujeito com os pronomes pessoais exibem o tom alto apenas nas 3as pessoas do singular e do plural, enquanto as outras pessoas têm o tom baixo, fazendo com que apenas nessas pessoas haja propagação do tom alto e, nas outras, a forma verbal mantenha as suas características básicas (i.e. o tom baixo).

3.3. Fonte 3: Cópula verbal

A outra fonte do tom alto em XiChangana é a cópula verbal (Sitoe, 2011; Ngunga, 2014), conforme se pode ver nos exemplos 9:

9.	a.	lwèyì	í	múzúlù	'este é um Zulu'
	b.	làvà	í	vázúlù	'estes são Zulus'
	c.	lèrì	í	zámbhánà	'esta é uma batata'
	d.	làwà	í	mázambhana	'estes são batatas'

Em (9), apresentam-se um **SV** cujo seu núcleo é a cópula verbal [í]. Este constituinte tem inerentemente o tom alto, que se propaga, da esquerda para a direita, pelos constituintes [*mùzùlù* e *vàzùlù*] e [*zàmbhànà* e *màzàmbhànà*] todos com tons baixos.

3.4. Fonte 4: Tom alto da vogal final

A literatura sobre os estudos das línguas bantu (cf. Louw, 1983; Creissels, 1998; Bernardo, 2010; Liphola, 2010; Ngunga, 2000; Kenstowicz, 2020; Odden, 2003) é unânime em afirmar que o tom baixo não se expande. Para apoiar esta afirmação, em seguida, apresentam-se verbos com tom baixo e o complemento com tom alto.

10. Verbos com tons baixos e o seu complemento com tons altos

a. nìpètsà téndè
nì-ø-pèts-à Ø-téndè
1ps-PRES-dobrar-VF 5-tenda
'dobro a tenda'

b. nìzàmà wánsátì
nì-ø-zàm-à wánsátì
1ps-PRES-tentar (aliciar)-VF 1-mulher
'tento (aliciar) uma mulher'

c. nìb'àlà wázínì
nì-ø-b'àl-à wázíní
1ps-PRES-referir-me-VF 5ª feira
'refiro me à 5ª feira'

Em (10), o tom baixo do verbo não se expande para o seu complemento. Contudo, quando o sintagma é constituído por verbo com tom alto, tendo o seu complemento um tom baixo, o tom alto do verbo expande-se para a direita, ou seja, o tom baixo, na estrutura subjacente do complemento passa a realizar-se com alto, na estrutura de superfície. Vejam-se os seguintes exemplos:

11) Verbos com tons altos os complementos com tons básicos baixos

a. nìbáká múzúlù
nì-ø-bák-á mú-zúlù
1ps-PRES-levar à boleia-VF 1-zulu
'levo à boleia um zulu'

b. nìvúlá ndélà
nì-ø-vúl-á n-délà
1ps-PRES-refiro-me-VF 9-viagem (caminho)

'refiro-me à viagem /ao caminho'

c. nìhlévélá Ndlátì
nì-ø-hlévél-á ø-Ndlátì
1ps-PRES-segredar-VF 1-Ndlati
'segredo (conto um segredo) ao Ndlati'

Em (11) apresentam-se verbos com tom básico alto e seus complementos com tons básicos baixos. Neste exemplo, embora os tons dos complementos sejam baixos na estrutura profunda (*mùzùlù* 'zulo', n*dèlà* 'caminho' e *Ndlàtì* 'apelido Rhonga'), na estrutura de superfície, o tom alto do verbo propaga-se para as primeiras moras das sílabas dos complementos. Contrariamente ao Shimakonde (cf. Liphola, 2010), onde se considera que a última sílaba do verbo normalmente não tem tom alto, em XiChangana, o tom alto pode ocorrer em todas as sílabas, incluindo na sílaba cujo núcleo é a vogal final dos verbos no infinitivo (cf. Sitoe, 1996; 2011).

4. Propagação tonal em XiChangana

Tendo sido analisados as fontes de tom alto em XiChangana, sistematiza-se, nesta seção, a sua propagação. O fato de o tom propagar-se de uma unidade lexical para a outra, prova que (i) o XiChangana é uma língua tipicamente tonal cujo tom (ii) ocorre tanto no domínio lexical como no pós-lexical. Em (12), vê-se o comportamento esperado do tom baixo em relação às moras seguintes:

12.a. **nì**zàmà kùtshàndzàvùtà màhùngù
Nì-ø-zàm-à kù-tshàndzàvùt-à mà-hùngù
1ps-PRES-tentar-VF 15-"distender"-VF 6-notícias
'tento distender (dar) notícias'

b. **nì**tsàndzàvùtà mùbédè
nì-ø-tsàndzàvùt-à mù-bédè
1ps-PRES-distender-VF 3-cama
'distendo a cama'

c. **nì**nghànghàmèlà svìnènè
nì-ø-nghànghàmèl-à svì-nènè
1ps-PRES-gaguejar-VF 8-muito
'gaguejo muito'

Em (12), todos os verbos exibem o tom baixo. Como era de esperar, o tom baixo não se propaga. É importante aqui isolar o prefixo de concordância da primeira pessoa do singular (nì-), porque este tem o tom baixo, ao contrário do que acontece com o prefixo de concordância de sujeito referente à 3ª pessoa do singular (a-), que exibe tom alto. Os

exemplos que se seguem mostram os constituintes em (13), prefixados à 3ª pessoa do singular, a fim de observar o comportamento do tom alto nas sílabas seguintes.

13).a. **á**zámà kùtshàndzàvùtà màhùngù
á-ø-zám-á kú-tshándzávút-á má-húngù
3ps-PRES-tentar-VF 15-"distender"-VF 6-notícias
'(ele) tenta distender (dar) notícias'

b.**á**tsándzávútà mùbédè
á-ø-tsándzávútá mù-bédè
3ps-PRES-distender-VF 3-cama
'(ele) distende a cama'

c. **á**nghánghámélà svìnènè
á-ø-nghánghámél-à svì-nènè
3ps-PRES-gaguejar-VF 8-muito
'(ele) gagueja muito'

Os exemplos em (13) confirmam que o tom alto propaga-se para a(s) mora(s) seguinte(s). Os exemplos em (14), elucidam que o tom alto pode-se expandir para além do léxico, i.e. para além do domínio das moras das unidades lexicais em que o mesmo é inserido.

14)a. mbùrhì [**yí**kúcútá mápárátù]
mbùrhì [**yí**-ø-kúcút-á má-párátù]
9-pessoa bonita 9-PRES-passar água limpa-VF 6-pratos
'a pessoa bonita passa água limpa os pratos'

b. Jùzè [**á**ríválé kúsúsá mápárátù]
Jùzè [**á-**rívál-é kú-sús-á má-párátù]
1-josé 1-esquecer-PSD 15-tirar-VF 6-pratos
'o José esqueceu-se de tirar os pratos'

Em (14) apresentam-se frases com verbos transitivos, sendo que, em (14a), o verbo *kùkùcùtà* 'passar água limpa' tem tom básico alto e, em (14b), o verbo *kùrìvàlà* 'esquecer-se' possui o tom básico baixo. Em (14a), o complemento do verbo *màpàràtù* 'pratos' apresenta tom básico baixo, mas o tom alto do verbo converte todas as moras do complemento de baixas para altas, exceto a da última mora.

Em (14b), o verbo principal da frase (*-rìvàlà* 'esquecer') tem tom baixo, acontecendo o mesmo com o verbo auxiliar (*kùsùsà* 'tirar'), bem como o objeto ou complemento (*màpàràtù* 'pratos'). Contudo, todos os constituintes sob domínio do sintagma verbal (SV) passam a ter as suas moras com tom alto, exceto a última mora, devido à inserção do prefixo de concordância de sujeito do nome da classe 1, (*á-*), cuja

mora é portadora de tom alto. A propagação do tom alto é sempre possível desde que os constituintes estejam sob mesmo domínio fonológico.

4.1. Bloqueio de propagação do tom alto

Como se referiu antes, em XiChangana ocorre o tom lexical contrastivo. Essas palavras bloqueiam a propagação do tom alto (cf. Philippson, 1999; Langa, 2013), como se pode ver em (15):

15.a. Jùzè [$_{SV}$áríválé vélè]
Jùzè [$_{SV}$á-rívál- é Ø-vélè]
1-josé 1-esquecer-PSD 5-seio
'o José esqueceu-se do seio'

b. Jùzè [$_{SV}$áríválé mávèlé]
Jùzè [$_{SV}$á-rívál-é má-vèlé]
1-josé 1-esquecer-PSD 6-milho
'o José esqueceu-se do grão de milho'

16.a. màdàlà ágálà mbóngólò
Ø-màdàlà á-PRES-gál-à m-bóngólò
1-velho 1-PRES-monta-VF 9-burro
'O velho monta o burro.'

b. Jùzè í gàlá
Jùzè í Ø-gàlá
1-José é 5-matulão
'O José é matulão.'

Os exemplos em (15) revelam que a propagação do tom alto do verbo é bloqueada quando o complemento do mesmo tem tom alto lexical contrastivo. Sobre o bloqueio da propagação do tom alto condicionado pela qualidade da consoante, Beuchat (1961) considera que as consoantes pré-nasalizadas, as aspiradas e palatalizadas bloqueiam a propagação do tom alto para as sílabas seguintes, posição que não é corroborada pelos dados que se seguem.

16)a. Tom Alto -CV
kùbá 'bater, golpear'
kùchá 'cantar, narrar, jogar'
kùjá 'comer, roer, corroer'

b. Tom alto -CV_1CV_2
kùpálá 'vencer'
kùbáká 'levar à boleia numa bicicleta ou motorizada'
kùdámbá 'sentir-se fatigado, fraco ou molengão'

c. Tom alto -CV_1CV_2 ou mais longos

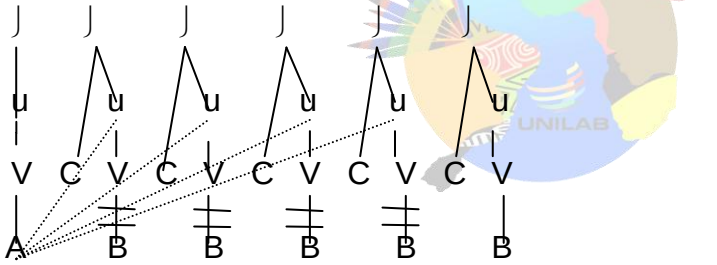
kùhúmúlá	‘descansar; repousar’
kùhlévélá	‘dizer alguém em segredo’
kùnkénkélá	‘cacarejar’

Os exemplos em (17) contêm verbos que, exceto a mora da primeira sílaba, apresentam tom alto com estruturas silábicas do tipo -CV (a), -CVCV (b); tem a estrutura -CVCV e -CVCVCV ou mais longa (c). Estes dados mostram que os traços fonológicos (Ex: [obstr], [cont], [lat]) das consoantes oclusivas, fricativas, laterais, vibrantes) não influenciam nos tons das palavras. Esta constatação não está de acordo com o ponto de vista de Beuchat (1961), segundo o qual os traços fonológicos acima referenciados obrigam que o núcleo da sílaba em que as mesmas constituem o ataque tenha, necessariamente, tom alto.

4.2. Regra de propagação de tom alto

Analisados os dados do XiChangana, pode-se formalizar da seguinte maneira a regra de propagação do tom alto nesta língua:

18) Formalização da regra de propagação do tom em XiChangana



Onde: σ - sílaba; u – mora, C – consoante, V – vogal, A – tom alto e B – tom baixo.

Em (18) está representada a regra de propagação do tom em XiChangana. A linha descontínua significa a propagação do traço (tom alto) da primeira mora da vogal (V). Assim, o tom alto da primeira mora propaga-se da esquerda para a direita até à penúltima mora da sílaba, sob seu domínio fonológico. No entanto, a regra acima é bloqueada se o constituinte seguinte exibir o tom lexical contrastivo.

5. Conclusão

O presente texto visava analisar a fonologia prosódica do XiChangana (S53), centrando-se em argumentar que o tom alto gramatical é o único que se propagada da esquerda para a direita na língua, contudo o mesmo é bloqueado quando os constituintes apresentam tom lexical distintivo. A descrição do tom permite concluir que esta língua tem 2 tons de nível, a saber, tom alto e tom baixo.

O tom pode ser lexical ou gramatical, bem como que, a propagação do tom alto para as moras seguintes inicia onde é despoletada até a penúltima sílaba. A propagação do tom alto é bloqueada quando a palavra seguinte tiver o tom lexical contrastivo. A análise dos dados permitiu concluir também que no XiChangana atual, os traços fonológicos [obstr], [cont], [lat]) das consoantes oclusivas, fricativas, laterais, vibrantes, não influenciam nos tons das palavras, refutando assim a posição de Beuchat (1961). Os dados do XiChangana sugerem que a vogal final do verbo no infinitivo pode ter tom alto, diferente do que acontece no Shimakonde (cf. Liphola, 2010). Constitui limitação do estudo, não ter testado a propagação do tom em verbos de duplo objeto a fim de examinar o domínio fonológico em XiChangana (cf. Nespor e Vogel, 1986).

Referências

BERNARDO, Maurício. Análise do tom no Sintagma Nominal em Cinyungwe. In. LANGA, Pércida (ed). *Folha de Linguística e Literatura*. Nº 16. Maputo: FLCS, Departamento de Linguística e Literatura. p.15-19, 2010.

BEUCHAT, Cole. Tonomorphology of the Tsonga Noun. *African Studies*, vol.21, nº 3-4, p. 133-145, 1959.

BEUCHAT, Cole. The Qualificative and the Pronoun in Tsonga. *African Studies*, 20. 3. p.175–193, 1961.

BEUCHAT, Cole. Additional notes on the tonomorphology of the tsonga noun. *African Studies*, 21. 3-4. p.105-122, 1962.

CREISSELS, Denis. Expansion and Retraction of High Tone Domains in Setswana. In. LARRY, Hyman; KISSEBERTH, Charles. (eds).*Theoretical Aspects of Bantu Tone*. Stanford: CSLI Publications,1998, p.133-194.

GUTHRIE, Malcolm. *Comparative Bantu: an introduction to the comparative linguistics and prehistory of the Bantu languages*, 4 vols. Letchworth UK & Brookfield VT: Gregg International. 1967/71.

HYMAN, Larry. *Phonology: theory and analysis*. San Francisco: Holt, Rinehart and Winston, 1975.

KATAMBA, Francis. *An introduction to phonology: leaning about language*. London and New York: Longman, 1989.

KENSTOWICZ, Michael. Phonology and phonetics. In. VOSSEN, Rainer e DIMMENDAAL, Gerrit.(Eds.). *The Oxford handbook of African Languages*. Oxford: Oxford Press. 2020,. p.15-30.

KISSEBERTH, Charles; ODDEN, David. 2003. Tone. In. NURSE, Derek, PHILIPPSON, Gérard. *The bantu languages*. Family Series 4. Routledge: Routledge.2003, p.59-70.

LANGA, David; NHAMPOCA, Ezra. Análise fonológica e semântico-cognitiva dos ideofones do xiChangana. *Linguagem*: estudos e pesquisas, Catalão-GO, Número Especial. p.35-66, 2018.

LANGA, David. Ideofones em XiChangana. In. NGUNGA, Armindo; PEREIRA, Inocêncio. (eds). *Progressos na Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Actas de Seminário de Investigação*. Maputo: Imprensa Universitária. p 59-77, 2003.

LANGA, David. *Morfofonologia do Verbo em XiChangana*. Maputo: Centro de Estudos Africanos,2013.

LIPHOLA, Marcelino. Aspects of phonology and morphology of Shimakonde. Ohio: Ohio state University. Dissertation, 2001.

LIPHOLA, Marcelino. Propondo o encontro entre a fala e a escrita: da necessidade de inclusão do tom na ortografia padronizada de Shimakonde. In. LANGA, Pércida (ed). *Folha de Linguística e Literatura*. N^{o} 16. Maputo: FLCS, Departamento de Linguística e Literatura. Pp. 6-15, 2010.

LOUW, Jacobus. *Some Tone Rules of Tsonga*. Afrika und übersee, Band LXVI. PP 13-24, 1983.

Meeussen, Achille Emiel. Bantu grammatical reconstructions. In: *Africana linguistica III*, p. 79-121. Annalen van het Koninklijk Museum voor Midden-Afrika, menselijke wetenschappen, n. 61. Tervuren, 1967.

Meinhof, Carl. *Introduction to the phonology of the bantu languages*. Berlim: Dretrich Reimer, 1932.

NESPOR, Marina; VOGEL, Irene. Prosodic Phonology. Dordretch: Foris, Pp. xiv + 327. pp. 161 – 168, 1996.

NGUNGA, Armindo e Faquir, Osvaldo.(eds). *Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas: Relatório do III Seminário.* Maputo: Centro de Estudos Africanos (CEA), 2011.

NGUNGA, Armindo. *Phonology and Morphology of Ciyao Verbs*. New York, Chicago, San Francisco, Toronto, London: Holt, Rinehart and Winston, 2000.

NGUNGA, Armindo. *Introdução à Linguística Bantu*. Maputo: Imprensa Universitária, 2004.

NGUNGA, Armindo. *Introdução à Linguística Bantu*. 2ª edição. Maputo: Imprensa Universitária, 2014.

NGUNGA, Armindo; MANUEL, Carlos; LANGA, David; MACHUNGO, Inês; DA CAMARA, Crisófia. *(no prelo).* Relatório do IV Seminário sobre a Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas. Maputo: FLCS & CEA.

Nhampoca, Ezra. Identidade categorial e função dos ideofones do XiChangana. (Tese de Doutorado). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2018.

Philippson, Gerard.. *HH and *HL Tone Patterns in Bemba and the Bemba Tone system. In. HOMBERT, Jean-Marie; HYMAN, Larry (eds). *Bantu Historical Linguistics: Theoretical and Empirical Perspectives*. Stanford: CSLI Publications. 1999, p.395-441.

SITOE, Bento. *Dicionário XiChangana - Português*. Maputo: Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação (INDE), Ministério da Educação,1996.

SITOE, Bento. Motivação semântica e sociocultural na organização das classes nominais - sua influência sobre a sintaxe: o caso do XiChangana. Maputo: FLCS, UEM, 1999.p.1-13

SITOE, Bento. *Dicionário XiChangana-Português.* Maputo: Texto Editores, 2011.

SITOE, Bento; NGUNGA, Armindo 2000. (eds.) *Relatório do II Seminário Sobre a Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas*. Maputo: Núcleo de Estudo de Línguas Moçambicanas (NELIMO)/Centro de Estudos das Línguas Moçambicanas, Universidade Eduardo Mondlane, 2000.

WEISS, Helga. *Fonética articulatória: Guia de exercícios*. 3.ed. Brasília: Summer Institute of Linguistics, 1988.

ZAHAR, Jorge. (ed). *Dicionário de Linguística e Fonética.* Rio de Janeiro: Tavares e Tristão, 1985.

Lista de Siglas e abreviaturas

[obstr]	Obstruentes
[cont]	Contínuo
[lat]	Lateral
V	Vogal
C	Consoante
i.e.	Isto é
SV	Sintagma Verbal

Recebido em: 11/10/2021

Aceito em: 14/12/2021

Para citar este texto (ABNT): LANGA, David Alberto Seth. Fonologia prosódica do xiChangana: Uma análise do tom, sua propagação e restrições. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p. 255-271, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): Langa, David Alberto Seth (2021). Fonologia prosódica do xiChangana: Uma análise do tom, sua propagação e restrições. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1 (Especial): 255-271.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.272-293 | dez. 2021

A Influência do Cokwe na colocação de pronomes clíticos no português falado pelos alunos da 9ª classe do Complexo Escolar Nº2 do Ritenda

Domingos Njamba Yeta*
ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-0216-3756

Resumo O presente artigo é resultado de uma investigação levada a cabo no âmbito da nossa responsabilidade como docentes de Línguas, tanto da portuguesa como as nacionais, no ensino geral de Angola. Tendo como título: A Influência do Cokwe na colocação de pronomes clíticos no português falado pelos alunos da 9ª classe do Complexo Escolar Nº2 do Ritenda. A pesquisa incidiu-se sobre o processo de ensino-aprendizagem das línguas na 9ª classe. Partimos com o seguinte objetivo: perceber sobre a colocação de pronomes clíticos no português falado pelos alunos da 9ªclasse do Complexo Escolar Nº2 do Ritenda. Partimos dos seguintes questionamentos: 1- como os alunos da 9ª classe do Complexo Escolar Nº2 do Ritenda fazem a colocação dos pronomes clíticos em Língua Portuguesa (LP)? Será que a colocação dos pronomes clíticos em Língua Portuguesa (LP) pelos alunos tem influência da língua Cokwe? Esta pesquisa é de cunho descritivo, pois coletamos dados que mais tarde foram traduzidos quantitativamente em gráficos. Para chegarmos aos resultados, utilizamos alguns métodos como: observação, descrição, indução-dedução, ademais como técnica de recolha de dados nos foi útil o inquérito por questionário. Os resultados da nossa pesquisa dão conta de que existe uma diferença na colocação dos pronomes clíticos entre a LP e a língua Cokwe. Nessa língua africana não ocorre a mesóclise e a ênclise, apenas a próclise, demarcando-se, assim, da LP. Uma vez que os alunos, na sua maioria, apresentam maior proficiência na língua Cokwe, em detrimento de LP, a nossa observação revelou que os mesmos apresentam dificuldades no que toca à compreensão e domínio dos pronomes clíticos tratados pelos professores em LP, por não possuírem uma competência linguística imposta pela gramática normativa.

Palavras-chave: Língua Cokwe; Língua Portuguesa e Pronomes Clíticos

Abstract: This article is the result of an investigation carried out within the scope of our responsibility as teachers of languages, both Portuguese and national, in general education in Angola. Titled: The Influence of Cokwe in the placement of clitic pronouns in Portuguese spoken by 9th grade students at the Ritenda School Complex Nº2. The research focused on the teaching-learning process of languages in the 9th grade. We set out with the following objective: to understand the placement of clitic pronouns in Portuguese spoken by students from the 9th grade of Complexo Escolar Nº2 do Ritenda. We started with the following questions: 1- How do students from the 9th grade of Complexo Escolar Nº2 at Ritenda place clitic pronouns in Portuguese Language (LP)? Does the placement of clitic pronouns in Portuguese Language (LP) by students have influence from the Cokwe language? This research is descriptive in nature, as we collected data that were later quantitatively translated into graphics. To arrive at the results, we used some methods such as: observation, description, induction-deduction, in addition to the data collection technique, the questionnaire survey was useful. The results of our research show that there is a difference in the placement of clitic pronouns between LP and the Cokwe language. In this African language, mesoclisis and enclisis do not occur, only proclisis, thus demarcating itself from the LP. Since most students are more proficient in the Cokwe language, to the detriment of LP, our observation revealed that they have difficulties in understanding and mastering the clitic pronouns treated by LP teachers, as they do not have a linguistic competence imposed by normative grammar.

* Natural do Lumbala-Guimbo, província do Moxico, pré-finalista na Universidade de Luenji A'khond tendo como especialidade, ensino de Língua Portuguesa, professor de Língua portuguesa no ensino primário na Escola do Ritenda/Fundo. E-mail: domingosyeta@gmail.com

Keywords: Language Cokwe; Language Portuguese; Clitic Pronouns.

Mujimbo[1]: Kukimba cino cakatukila ku kuca ca malongeso a kutuala hatonza ca Myanda yakuhu humuisa mana a malongeso, yialingiwile ku cipatulo ca kukimba ca malaka nyi myianda yiaco (the young Geniueses Scool). Nyionga lino lili nyi xindakenyio yia andji ngue ino: Kusolola kulithucika catwama há malaka ali nyi kuxindakenia ca kuci laka lia Cokwe liakufumbumuisa kuzuka ca kutata ca isoneko iximbata utopa um laka lia phuthu akuhandjika kuli alongi a um kalasa ka mucilivwua aku xikola yia lusona wamucoli yia Litenda. Twakunilinga nyi macyiendjekela ngue wano: Kutalatala nyi isonekeso hamwe nyi mangana a kuca ca kuzuka, cina kathuwahilila há kukimba caco. Milimo yia mu undji inasolola ngueni hali umwe kapnda kuli alongi, akutwala ku ulumbumwiso wifilixio wa malongeso waze akutambula kuli alongexi, momo ha kucina kuningika handji kucina kumpwa nyi uningikiso wa kutata ca laka, kamucali kexi nyi uningikiso wa mukanda wa sona já uningikiso handji wakutata ca laka um isonekeso yia ximbi. Mba hakutwala ku kuhasa nyi ha kwalumuna ca kupwa cino, hanga tuhase kukwasa ulilongeselo wa alongi, mucilita nyi Nguvulu matala ku ximbi jino, mba hanga ahase kululyieka camaliondjikela akufeta hakutwala ku ingamba ngamba ngue ino: Mukanda wa kuningika kutata ca kuhandjika kanawa laka (Gramática), Mikanda yia laka lyia phuthu já um Angola, Mukanda wa kuhandjika kanawa ca umwenemwene wa akwa Angola momo lyia kukinda umwe kapinda yoze wakupindisa alongi nyi alongexi há tangua nyi tangua.

Xindakenio yiaco: Laka lyia Cokwe, laka lyia Phuthu, lutopa um laka lya phutfu

Introdução

O status da Língua Portuguesa (doravante LP) em Angola (língua oficial, veicular e de escolaridade) tem causado vários problemas no processo de ensino-aprendizagem tendo em conta as indefinições de políticas linguísticas, nomeadamente métodos e instrumentos adequados para o ensino. É notável que dentro da comunidade angolana há alunos que têm a LP como L1 e outros, no entanto, como L2, resultado disso, o professor de LP tem encontrado dois quadros de ensino-aprendizagem. Por outra, o ensino da LP baseado na gramática normativa, com pendor Europeu que é exigido a nível do sistema nacional de ensino e, temos também um português que dista daquilo que é sugerido ou orientado pela gramática normativa, este fato dá-se por Angola ser um país plurilíngue onde, no seu mosaico coabitam línguas nativas e que as mesmas têm influenciado no modo diferente de uso da LP. Com efeito, tem sido um desafio muito grande por parte de professores de LP em tentar adequar ou diferenciar as duas realidades a fim de fazer compreender o aluno e chegar aos seus objetivos propostos.

Tendo em conta a rigorosidade e o cumprimento das demandas dos programas do ensino de LP, no nosso processo de ensino-aprendizagem se tem constatado várias dificuldades por parte dos alunos, no sentido de adequar-se às demandas das escolas e obter êxito. Este trabalho é um contributo que visa subsidiar a respeito de ensino de LP, pondo em alerta o posicionamento da camada docente, tendo em conta o quadro

[1] Tradução: Gáspar Alone. 00244 934417544

característico que a LP, possui em contexto angolano.

As especificidades do Complexo Escolar nº2 do Ritenda já mostram que a LP ganhou características que distam daquilo que a perspectiva da gramática normativa espelha. Portanto, em primeiro momento abordaremos sobre o português em Angola com objetivo de mostrar que a LP não é uma língua nativa e que existe uma diferença maior entre a LP e língua Cokwe, em segundo plano refletirmos sobre a interlíngua na aquisição da L2 (português) com o objetivo de identificar os fatores que levam os alunos a apresentar o uso de pronomes de forma diferente do que a gramática normativa estabelece e sugerir para que haja instrumentos adequados para satisfazer eficaz e eficientemente a aprendizagem dos alunos naquela localidade. Em terceiro plano, olhar sobre a competência VS performance procurando entender, com base na gramática normativa, o uso de pronomes clíticos por parte dos alunos. E, por último, faremos uma abordagem que tem a ver com pronomes de LP VS de língua Cokwe com o objetivo de mostrar a diferença que existe entre duas línguas e perceber como a língua Cokwe tem influenciado no uso de pronomes clíticos no português falado pelos alunos da 9ªclasse do Complexo Escolar Nº2 do Ritenda

1.1 O Português em Angola

Antes da chegada do colonialismo em Angola, já havia comunidades organizadas em Reinos, baseadas em diferentes línguas nativas, na sua maioria (bantu). Em toda parte do mundo, as línguas desempenham um papel muito importante na comunicação, em particular Angola, foi através dela que o povo Bantu transmitia os seus conhecimentos de geração a geração, na perspectiva da tradição oral. Por isso, Abdula, Timbane, e Quebi, (2017, p. 23) afirmam que "as línguas desempenham um papel importante na comunicação. É através delas que se estabelecem lanços de pertenças étnica, política, econômica ou cultural".

As abordagens consubstanciadas no surgimento da língua portuguesa em Angola estão, intrinsecamente, vinculadas à colonização da África, segundo Hagemeijer (2016, p.1), "a presença do português na África Subsaariana remonta aos séculos XV, quando se inicia o reconhecimento do continente africano por via marítima", na procura de um caminho marítimo para Índia, os grandes navegadores portugueses chegaram a foz do Rio Kongo em 1482.

Por isso, Ndombele (2017, p. 71), afirmam que "os contatos de Angola com o mundo Ocidental começaram em 1482, com a chegada do Diogo Cão à foz do Rio

Congo". Para Undolo (2014, p. 33) "em 1482, uma frota comandada pelo navegador português Diogo Cão chegava à foz do Rio Kongu. Era o início dos contatos entre angolanos do Reino do Kongu e portugueses". Olhando para essas abordagens, entendemos que a LP tem a sua origem Europeia e, a mesma, foi inculcada em Angola e, não só, por via do colonialismo. Durante muito tempo, os países africanos vivenciaram uma realidade trágica, com a chegada do colonialismo, onde foram submetidos à uma realidade diferente e serem obrigados a deixar os seus nomes, culturas, línguas e suas terras, etc., este processo (aculturação) foi um dos grandes fatores que deixou muitas sequelas na vida de todos os africanos quanto as suas identidades culturais.

Hoje, a visão que se tem da LP no mundo, é muito diferente com a que se tinha nos séculos anteriores, graças a expansão da LP que é uma das línguas muito influentes em comparação com as línguas africanas, ocupando a 5ª posição na lista das mais faladas no mundo. Depois do século XV, a LP passou a ser uma língua de prestígio, pois permitia o intercâmbio de diferentes povos como da Ásia, Índia e África em diferentes situações. Esta língua também servia de uso para os comerciantes de diferentes territórios quando queriam estabelecer os contatos com a África e, nesta senda, a sua importância era notória. Quanto a sua classificação, tal como se debruça acima, a língua portuguesa é a quinta língua mais falada no mundo e a terceira nos grupos das línguas Europeias.

> A língua portuguesa é a quinta língua do mundo em números de falantes (e a terceira de entre as europeias), e é a língua nacional ou oficial em sete países espalhados por quatro continentes: Portugal e Brasil, Angola, Moçambique, S. Tome e príncipe, Guine Bissau, Cabo Verde e Timor Leste e contando com Macau que a língua oficial até 2049 (Mateus, 2008, p.4).

A história da evolução da LP em Angola está vinculada com evolução do mesmo povo, tudo porque, depois do Comandante Diogo Cão estabelecer os contactos com os povos africanos em 1842. Na primeira estância, estabeleceu-se uma política do comércio onde os portugueses e africanos tinham a probabilidade de trocar os seus meios em prol das suas necessidades. Mais tarde esta relação foi adulterada por parte dos portugueses segundo Junior (2011) apud Undolo (2014, p.33-34) com os seguintes objetivos: (i) o estabelecimento de colônias agrícolas na costa; (ii) a conquista de espaços territoriais amplos no interior; (iii) a identificação de minas de prata; (iv) o controlo da rota do comércio do sal; (v) a criação de uma comunidade cristã.

E durante este tempo a LP em Angola desempenhou um papel de superstrato perante as línguas nativas, onde ela era obrigatoriamente utilizada pelos angolanos a

ponto de inibir suas línguas, colocando os idiomas dos povos indígenas na posição de substrato. Na visão do Norton de Matos (o alto comissário de Portugal em Angola) acreditava-se que a única forma de os povos angolanos se civilizarem era necessário a implementação da instrução, e a LP foi um instrumento fundamental para esta civilização, utilizando as ações do imperialismo linguístico inédito na administração francesa, inglesa e alemã Ngombele (s/d). E nesta senda, foi possível elaborar um artigo que proibia a utilização das línguas nativas:

> (...) chegando ao ponto de proibir o uso de qualquer língua de origem africana em Angola, através dos decretos que codificavam os angolanos como os donos da terra, tal como se pode ler neste artigo publicado em 1921. Artigo 1º: ponto 3: "é obrigatório em qualquer missão; o ensino da língua portuguesa". Ponto 4: é vedado o ensino de qualquer língua estrangeira", Artigo 2º: "não é permitido ensinar, nas escolas de missões, línguas indígenas", Artigo 3º: "o uso de línguas indígenas só é permitido em linguagem falada na catequese e, como auxiliar, no período do ensino elementar de língua portuguesa" (Ndombele, Timbane, 2020, p. 75).

Ao passo que a Língua Cokwe é de família Bantu e o seu povo é designado de Kacokwe (singular) e Tuchokwe (plural)e considerada a segunda língua franca ao leste de Angola, designadamente, Lunda-Norte, Lunda-Sul, Moxico um pouco de Kuando-Kubango, esta última região é composta por uma mistura com o Nganguela. É de salientar que a Língua Cokwe está além das fronteiras, a título de exemplo, República Democrática do Kongo e Zâmbia, também este povo Cokwe que se encontra em dois países, pertencia ao mesmo Reino, o Lunda. (Martins, 2008, Chipuleno,2017, *apud* Suequel2018).

A Língua Cokwe como as outras línguas da família bantu apresenta as suas características prefixais ou como designa Undolo (2014): "classificativo e elementos mórficos pré-verbais, esses classificativos e elementos mórficos pré-verbais, funcionam em todas línguas bantu. Na visão de outros autores, estes elementos devem ser:

- Os indicadores do género devem ser prefixos, através dos quais os nomes podem ser distribuídos em classes em que o número varia em geral, entre 10 a 20;
- As classes estão associadas, regularmente, em pares que opõem o singular ao plural de cada género;
- Não há correlação entre o género ou qualquer outra categoria semântica definida;
- Normalmente as línguas bantus apresentam um vocabulário comum, a partir do qual se formulou uma hipótese da existência do proto-bantu;
- Apresenta um conjunto de radicais (RAD) invariáveis cuja maior parte de palavras se forma por processo de aglutinação;
- Estrutura de base do tipo CVC, geralmente sílabas abertas (ataque+núclo);
- Juntando-se-lhes sufixos gramaticais forma-se bases verbais (BV);
- Inexistência de artigos;
- Os radicais aparecem sem afixos;
- Têm um sistema consonântico com pré-nasais, ou melhor, consoantes orais precedidas de consoantes nasais, que formam grupos indivisíveis;

- As línguas bantu utilizam os tons, com a sua utilização distingue-se a variação de altura no interior de um mesmo lexema, opondo-se duas unidades lexicais que tenham sentidos distintos, mas que apresentem contexto fonético idêntico (Obenga,1985 e Ngunga,2004, apud Nauege, 2014, p. 20-21).

Portanto, além destas características existem outras. Contudo, sobre a flexão dos nomes, adjetivos, pronomes, etc. é sempre feita com os prefixos ou elementos mórficos pré-verbais. Exemplo:

Singular	plural
Mutu (pessoa	**A**tu (pessoas)
Mutondo. (árvore)	Mitondo (árvores)

Quanto ao seu alfabeto, segundo Barbosa (2018 p.7) “é constituído por seguintes sinais ou letras: A, C, E, F, H, I, J, K, (KH), L, M, (MB), N, (ND, NG, NJ, NY), O, P, (PH), S T, (TH), U, V, W, X, Y, Z”.

O alfabeto acima apresentado está dividida em três categorias que são:

Vogais: A, E, I, O, U

Semivogais: W, Y,

Consoantes: C, F, H, J, K, (KH), L, M, (MB), N, (ND, NG, NJ, NY), P, (PH), S T, (TH), V, W, X, Y, Z”.

Agrafamos estas informações com objetivo de mostrar qual é a diferença que se pode constatar nestas duas línguas, isto é, a Língua Portuguesa é de origem europeia (indo-europeu) e a Língua Cokwe tem a sua origem bantuísta (bantu). As características da Língua Bantu funcionam mais com os prefixos, diferente do português que a formação de palavras pode ocorre com os prefixos, sufixos e os interfixos. Na Língua Cokwe o seu alfabeto é constituído por 21 letras ou sinais, enquanto que a Língua Portuguesa apresenta 24 letras. A flexão de número, género e modo em LP é feita com os sufixos, diferente da Língua Cokwe, porque estas flexões são feitas na posição inicial da palavra como se pode constatar neste quadro a seguir:

Quadro 1: Quadro comparativo de Língua portuguesa e Cokwe

Português		Cokwe
Origem	Indo-europeia	Bantu
Formação e variação de palavras	-Prefixos -Interfixos -Sufixos	-Prefixos ou elementos mórficos pré-verbal
Alfabeto	24 Letras ou sinais.	21 Letras ou sinais.
Flexão	Casa/ Casa**s;** Fala/ Fala**mos**	Zuwo/ **Ma**zuwo; Hanjika/**Twa**hanjika

Fonte: Elaboração própria.

Contudo, as duas línguas são muito diferentes em vários aspectos, facto que leva os usuários destas línguas apresentarem algumas influências numa das duas línguas ou apresentar debilidades de pronunciar quando tentam produzir algumas palavras em português ou do português para Cokwe.

A interlíngua na aquisição da L2 (português)

Neste item da nossa pesquisa, apresenta a abordagem sobre a interlíngua para se perceber qual é o motivo que faz com que os alunos do Complexo Escolar nº02 do Ritenda apresentarem dificuldades quanto ao uso correto dos pronomes clíticos. As abordagens sobre a interlíngua remontam nos anos de 1930 a 1940, os grandes linguistas nortes americanos, com a preocupação de dotar uma língua auxiliar baseando-se no planeamento e não na étnica, caso o mundo decidisse escolher uma língua de intercâmbio, apresentaram vários projetos que visavam tratar da mesma situação sobe orientação de autores como: Esperato (1887), Flexione (1903), Ido (1907) e Occidental (1922) (Rinaldine, 2018).

Mas é importante referir que Alexander Corder deu a Interlíngua a forma com que ela foi publicada pela primeira vez, em 1951 onde foram selecionadas 5 línguas que são: inglês, francês, italiano, espanhol e português, com objetivo de escolher uma língua que servisse de intercâmbio e, nesta perspectiva, a mesma língua deveria possuir alguns elementos provenientes de outras línguas selecionadas (Rinaldine, 2018). Tempo mais tarde, este assunto suscitou várias abordagens em volta de estudos linguísticos em diferentes aspectos tal como referiu Barbosa (2004 p. 1227), “aspecto continuum, aspectos linguísticos, aspectos discursivos, aspectos psicológicos, aspectos sociológicos etc.”.

Na perspectiva do aspecto continuum: entende-se que a interlíngua é uma fase que um aprendiz passa quanto à aquisição da segunda língua. A interlíngua revela a existência de um sistema linguístico baseando na tentativa de o aprendiz produzir na forma da língua-alvo, na visão do Ellis (1995) *apud* Leite e Weissheimer (2017, p. 422) diz que “a interlíngua é um conhecimento sistemático que é independente tanto da L1 quanto da LA do falante, um sistema intermediário que pode ser produzido pelo falante em qualquer estágio do seu desenvolvimento e que é, sobre tudo, permeável” a interlíngua é um sistema caracterizado pela variabilidade e sistematicidade que apresenta processos centrais, os quais fazem parte da base teórica para a análise das interferências

linguísticas num individuo Selinker (1972).

Anteriormente, Corder (1967) propôs uma teoria, a fim de tentar explicar o conhecimento temporal subjacente da língua dos aprendizes da L2, a qual ele denominou de competência transitória. De acordo com essa teoria, os aprendizes, no processo de aquisição de L2, passam por um continuum, cujos dois polos são a língua materna e a língua-alvo. Esse continuum caracteriza-se por uma série de estágios delineados pelo tipo de "erros" que são produzidos em um dado estágio. Na óptica de Ellis (1997) *apud* Barbosa (2004, p.1227):

> Os aprendizes mudam sua gramática de um ponto para outro através da adição de regras, apagamento de regras e reestruturação do sistema. Como consequência desse movimento, os aprendizes acabam por construir uma série de gramáticas mentais ou interlínguas na medida em que aumentam gradualmente a complexidade de seu conhecimento na L2.

A interlíngua no aspecto Linguístico: defende que o sucesso da aquisição da L2 depende muito das idades apresentadas pelos aprendizes. Baseando-se na teoria do Chomsky (1965) sobre a cognição que mostra que o processo da aprendizagem da L2 depende do conhecimento da língua, e ele acrescenta que o imput ao qual a criança está exposta é insuficiente para capacitá-la a descobrir as regras da língua que está aprendendo, tais insuficiências são aquelas que Chomsky chama de pobreza de estímulo, partindo desta crítica Chomsky propõe a existência de dispositivo de aquisição da língua que constitui a Gramática Universal.

Segundo Barbosa (2004, p.1228) "a partir dessa tentativa de explicação linguística, surgiu, então, a teoria do período crítico, que propõe a existência de um momento no qual a aquisição da língua seria mais fácil, e em outros, mais difícil". Com isso, as teorias visam mostrar-nos que os processos de aquisição da L2 dependem das idades dos aprendizes e o contexto situacional que é muito essencial que ajuda no seu desenvolvimento pessoal. Desse modo, a aquisição da L2 é melhor quando for antes dos 6 anos.

> A exposição à língua-alvo deva ocorrer antes dos seis anos de idade, para que o aprendiz atinja uma pronúncia semelhante à do falante nativo, mas antes dos quinze, para que se obtenha o mesmo bom êxito em relação à morfologia e à sintaxe (Long ,1990, *pud* Barbosa, 2004, p. 1229).

Aspectos discursivos: no que tange à interlíngua nos estudos discursivos, vê-se que os estudiosos procuram abordar este assunto de forma minuciosa na tentativa de procurar entender como a exposição e a interação funciona nos diferentes momentos do aprendizado. Nesta senda, podemos entender que para um indivíduo adquirir a L2 com

êxito é necessário que o mesmo esteja inserido no ambiente onde é utilizada a língua-alvo e que a mesma deve ser compreendida pelo aprendiz.

Na visão Krashen (1982 apud Ferreira-Junior, 2008, p. 26) “haveria uma diferença entre os processos de aquisição e os de aprendizagem” na visão deste autor o que seria aprendizagem é um processo explicito, racional, e controlado que não levaria o aprendiz a desenvolver uma competência linguística, e quanto a aquisição é um processo espontâneo, um processo inconsciente e implícito por meio do qual a língua é aprendida em decorrência da necessidade real de comunicação. Por isso, para que haja uma aquisição completa e adequada é necessário que o aprendiz esteja inserido no meio onde a língua é utilizada.

Aspectos psicolinguísticos: na área da interlinguística, estudiosos procuram perceber a transferência feita no processo de aquisição da L1 para a L2, isto quer dizer que, quando um indivíduo pretende adquirir a L2, a L1 serve-lhe como base para aprovação de novos termos que serão incorporados na sua gramática Universal e, desta feita, os estudos Psicolinguísticos tendem perceber como é que ocorre este processo. Por isso é que Barbosa (2004, p.1229) assegura que a “preocupação inicial dos estudos psicolinguísticos na interlíngua, reduzia-se à transferência negativa que resulta em “erro”. Outras pesquisas, porém, (...) o objetivo de identificar a chamada transferência positiva - a transferência linguística que facilita a aquisição das formas da língua-alvo”.

Aspectos sociolinguísticos: parafraseando a Barbosa (2004) os estudos da interlíngua na perspectiva sociolinguística são vistos em três dimensões:

1) Os estilos diferentes que o aprendiz recorre em condições diferentes de uso da língua;

2) Os fatores sociais determinam a construção da interlíngua nos aprendizes;

3) Como as identidades sociais que os aprendizes negociam em suas interações com os falantes nativos. E para Fernádez (1997) apud Rocha e Robles (2016, p.648) “resume o conceito da interlíngua como uma etapa necessária que aparece e persiste obrigatoriamente no processo de aprendizagem do aluno”. Para Tarone (1983) a interlíngua envolve um continuum estilístico.

> Quando estamos a falar da interlíngua estamos a referir-se de um sistema não nativo do aprendiz de uma língua estrangeira, pois esse sistema constitui uma língua autónoma, nas suas abordagens ele vai mais ao fundo quando diz: Um sistema que possui traços da língua materna e outros propriamente idiossincrásicos, e cuja complexidade vai se incrementando em um processo criativo que atravessa sucessivas etapas marcadas pelos novos elementos que o falante”. interioriza. (Gargalho, 1993, apud Rocha e Robles 2016, p.648).

Como se refere a cima, a interlíngua pode determinar a forma que um indivíduo

pode usar a L2. Por que, a partir do local da aquisição, logo, o indivíduo adopta a forma como usará a L2. A título de exemplo, podemos constatar que uma criança que nasce em Angola e que tem como L1 o Ukhongo aos seus 3 anos se for a Portugal e outra criança que nasce em Angola e tem como a L1 o Cokwe e cresce em Angola, as duas crianças, quanto à aquisição da L2 dotarão diferentes estilos de uso da língua através dos fatores extralinguísticos, interlinguísticos, fatores socioeconômicas, diatópica, etc. Por isso, Barbosa (2004, p.1230) afirma que "os aprendizes desenvolvem uma capacidade para usar a L2 que subjaz a todo comportamento linguístico regular".

E que os mesmos estilos podem ser divididos em duas partes, uma a mais cuidadosa e a outra como vernácula (que caracteriza o próprio território). Por isso, Ellis (1997) *apud* Barbosa (2004, p.1230) acredita que "essa ideia de um contínuo estilístico é bastante atrativa. Por que explica a variabilidade do uso linguístico do aprendiz e sugere existência de uma gramática interlinguística, que, embora diferente do falante nativo, é construída de acordo com os mesmos princípios", outra ideia construtiva que podemos associar a esta visão é que:

> Na aquisição de L2, ocorre um processo interlinguístico resultante das línguas em contatos, geralmente, denominado de pidginização. Esse fenômeno acontece quando os aprendizes não conseguem obter bom êxito no processo de aculturação do grupo da língua-alvo, ou, por outro lado, quando eles não demonstram interesse de se adaptarem à nova cultura (Shummann (1978) *apud* Barbosa, *ibdem*).

Relacionando as abordagens acima afloradas, baseando-se nos resultados das nossas pesquisas, podemos ver que, a forma que é usado os pronomes clíticos na escola do Ritenda é algo que não chega aos objetivos propostos pelas gramáticas normativas, tudo porque, os falantes da mesma escola apresentam um português peculiar, mostra regras diferentes quanto ao uso dos pronomes clíticos por se desconhecer das regras impostas pelas gramáticas normativas. Com isto, a ideia do Ellis (1997) quando sugere uma gramática interlinguistica que, embora difere do falante nativo, mas ela pode ser construída com base nos mesmos princípios, o que pode ajudar no melhoramento e supressão das distintas dificuldades que os alunos apresentam.

1.3 A competência vs performance

Na visão de Chomsky (s/d p.197) "a competência é justamente o que você sabe e performance é o que você faz com isto". Para Maia (2006, p. 31) "a competência gramatical é o saber linguístico abstrato que temos em nossa mente e o uso desse saber em uma situação de fala específica é que constitui o desempenho". Para Sim-Sim, Silva

e Nunes (2008 p.48) “a capacidade linguística é quando um indivíduo reflete sobre as propriedades da sua língua”.

> Por seu lado, os termos “conhecimento explícitos” designa o conhecimento reflexivo e sistemático do sistema intuitivo que os falantes conhecem e usam, bem como o conhecimento dos princípios e regras que regulam o uso oral e escrito desse sistema. Este estádio de conhecimentos caracteriza-se pela capacidade de identificar e nomear as unidades da língua (por exemplo, fonemas, silabas, morfemas, palavras, grupos sintácticos, frases), de caracterizar as propriedades, as suas regras de combinação e os processos que actuam sobres as estruturas formadas; caracteriza-se igualmente pela capacidade de selecção das unidades e estruturas mais adequadas à expressão de determinados significados e à concretização de determinados objetivos em situações concretas de uso oral e escrita da língua (por exemplo, informar, persuadir, exprimir um desejo ou um ponto de vista). Um estádio intermediário entre os conhecimentos intuitivo da língua e o conhecimento explicito, caracterizado por alguma capacidade de distanciamento, reflexão e sistematização, é a chamada consciência linguística (Duarte, 2008,p.17-18, grifos do autor).

Ao observarmos as definições apresentadas pelos autores, apesar de tentar trazer algumas informações diferentes, mas no fim todos caem na mesma tecla de conhecer, refletir, usar, etc. Relacionando estas definições com os alunos do Rintenda, vemos que a forma de uso de pronomes clíticos que é exigida pelas gramáticas normativas utilizadas nas escolas, está distante da norma, tudo porque, a LP falada em Angola, concretamente no Complexo Escolar nº2 do Ritenda, possui uma característica peculiar que caracterizam os próprios falantes da mesma língua, além disso, a língua portuguesa, para esses alunos, na sua maioria têm-na como L2. Por este facto, os alunos não possuem um conhecimento reflexivo da mesma língua, o que leva deles num insucesso escolar, porque na visão de Chomsky (s/d, p. 185):

> Você pode pensar que está ensinando, digamos inglês para estudantes que falam português, mas o facto é que a parte do processo inglês pressupõe o conhecimento da linguagem, o qual é transportado de uma língua para outra. Para ensinar, essa é uma boa ideia, seria um erro ensinar as pessoas a gramática se o objetivo é fazê-las aprender uma segunda língua. Isto seria como ensinar a fisiologia a alguém cujo objetivo é aprender a nadar.

Com isso, é necessário que o ensino em Angola paute na real situação que há neste contexto linguístico, devendo optar em criar os instrumentos e métodos adequados para facilitar a compreensão e o desenvolvimento psíquico dos alunos, porque enquanto professores continuam usando uma gramática que não está de acordo com a realidade angolana sempre será retrocesso.

Em Angola, o ensino da LP tem como objetivo desenvolver as capacidades linguísticas do aluno. Tendo em conta o funcionamento da língua na sociedade, os

instrumentos e as indefinições das metodologias que asseguram o processo de ensino-aprendizagem que muitas das vezes não refletem ao contexto onde é utilizado. A título do exemplo, a Gramática normativa, este instrumento tem provocado grandes problemas nos discentes, tudo porque, é uma Gramática que possui um pendor Europeu e a mesma só deveria ser ensinada aos alunos que têm a LP como L1, pois para se ensinar uma gramática a uma pessoa é necessário que a mesma tenha um conhecimento profundo dessa língua, isto para facilitar o entendimento do conteúdos, na visão de Buca (2018, p. 61-62) refletem que:

> O português é a Língua de escolarização em Angola. Todavia, os documentos oficiais intrínsecos à acção pedagógica e metodológica não definem um modelo didáctico para o ensino de LP, facto que causa hesitações na escolha de metodologias específicas e contextualizadas. Aliás, a indefinição de um modelo didáctico pressupõe, efectivamente, o ensino do português como Língua Materna. Ora, apesar de o português ser a língua oficial deste país africano, não implica que seja ensinado como LM, uma vez que se trata de um contexto multilingue em que o português coabita com diversas línguas locais maioritárias (…) que, por sua vez, possuem vários subsistemas linguísticos decorrentes da permanente variação a que as línguas vivas sempre estão sujeitas, (…). Perante esta realidade linguisticamente heterogénea, o português, mesmo sendo a língua materna de muitos angolanos, que o deviam dominar oralmente na perfeição, sofre uma grande interferência das várias línguas de origem africana nos principais domínios da gramática desencadeando graves problemas que se reflectem, até ao presente, nos resultados pouco produtivos no ensino da LP.

O que podemos entender aqui, é que além dos problemas apresentados pela Gramática Normativa existe outros que contribuem para o insucesso de ensino da LP, tendo em conta a indefinição do modelo, metodologia adequado e contextualizado para o ensino da LP nessas regiões. Faraco e Castro (s/d. a*pud* Campos s/d, p. 9) trazem-nos um raciocínio crítico que diz que:

> (…) as nossas escolas, além de desconsiderarem a realidade multifacetada da língua, colocam, de forma desproporcional, a transmissão das regras e conceitos presentes nas gramáticas tradicionais, como o objecto nuclear de estudo, confundindo, em consequência, ensino da língua com o ensino de gramática. Aspectos relevantes do ensino de língua materna, (…) acabaram sendo deixados de lado.

Contudo, baseando-se nas definições apresentadas e nas constantes dificuldades apresentadas pelos alunos, podemos dizer que os mesmos não possuem a competência linguística quanto ao uso dos pronomes clíticos em português exigido nas Gramática Normativa, porque se eles tivessem a competência, logo, não teriam dificuldades quanto à colocação dos pronomes clíticos.

1.4 Os pronomes

Com este subtítulo, pretende-se trazer à tona algumas abordagens acerca dos pronomes, tendo em conta a sua função e sua classificação baseando-se na gramática do Bechara com a tendência de observar como funcionam os pronomes na LP e trazer também alguns pronomes da Língua Cokwe para perceber qual é a diferença e observar se existe algumas influências da Língua Cokwe no uso dos pronomes clíticos em português nos alunos do Complexo Escolar Nº2 do Ritenda. Os pronomes são palavras que apresentam várias modalidades e que têm a função de substituir ou representar os nomes dentro de uma frase,

> os pronomes são palavras que "substituem" (= "representam") lexemas (palavras ou grupos de palavras), inclusive lexemas inexistentes como tais na língua, como é o caso dos pronomes neutros (isso, aquilo, isto), que podem representar ou referir-se a um facto, a uma circunstância ou uma situação. (Bechara, 2009, p. 35, destaques do autor).

Para Vilela (1995) apud Cesar (2014, p.15) diz que "PRO-NOMEN indica a relação existente entre esta classe de palavras e o nome" com isto podemos entender que a palavra pronome designa uma classe de palavras que tem relação com os nomes e que tem a função de representá-los ou substituí-los. Na LP existe 6 tipos de pronomes: pessoais, possessivos, interrogativos, indefinidos, relativos e pronomes demonstrativos (Cesar, 2014; Bechara et al., 2009).

Mas é de salientar que o nosso trabalho vai cingir-se em debruçar sobre os pronomes pessoais, os quais podem ser retos ou os que têm a função sintática de sujeito, objeto direto e indireto. E com isto, para Bechara (2009, p. 139) "os pronomes pessoais designam as duas pessoas do discurso (eu e tu) e não ele que é designada na gramática de tradição como 3ª pessoa, cada um destes pronomes retos (eu, tu, ele,) singular e plural (nós, vós, eles ou elas) correspondem a um pronome oblíquo que desempenha a função de objeto direto e indireto que pode ser representada em átona e tónica.

Os pronomes átonos são vocábulos que perdem seu acento próprio para unir-se a outros que o seguem ou os que procedem, de referir que tais vocábulos são clíticos que (inclinam) porque se acham destituídos de seu acento vocabular, e aqueles vocábulos que, no grupo de força, mantém a sua individualidade fonética são chamados de vocábulos tônicos, com isto, entre os dois tipos de pronomes as tônicas vem sempre regido de uma preposição. (Bechara, ibidem).

Pronomes pessoais retos		pronomes pessoais oblíquos átonos (sem prep.)	
singular	1ª pessoa: eu	singular	me
	2ª pessoa: tu		te
	3ª pessoa: ele, ela		lhes, o, a, se
plural	1ª pessoa: nós	Plural	nós
	2ª pessoa: vós.		vós
	3ª pessoa: eles/ elas		eles, elas, si

Pronomes pessoais tônico (com prep.)

Singular	Mim	plural	nós
	ti		vós
	Ele, ela, si		eles, elas, si

Em línguas como o português, podemos encontrar os clíticos como: proclíticos, mesoclíticos e enclíticos. Araújo (s/d., s/p) apresenta as seguintes definições e as suas classificações: Os proclíticos ou próclise átonos: são vocábulos que perdem o seu acento tónico a que se enquadra para constituir um grupo tónico e a sua posição é antes do verbo. Ex.: “me disseram que não foste a escola.” É obrigatório o uso deste pronome em:

a) Orações negativas como: não, nem, jamais, ninguém, nenhum, nada etc., desde que não provoque a ocorrência de uma pausa entre os verbos e o elemento de negação.
   Ex.: “não me aplaudiram e nem me agradeceram.”
b) Nas orações que iniciam com palavras exclamativas.
   Ex.: “como te alegras, quanto nos custa sofrer.”
c) Orações optativas (desejos).
   Ex.: “que Deus te pague! Desejo que raio te parta, a terra lhe seja leve!”
d) Orações interrogativas, que começam com palavras interrogativas.
   Ex.: “porque me deixaste? Quem me chamou?”
e) Orações subordinadas, começadas por conjunções subordinativas e pronomes relativos:
   Ex.: “irei a escola se me der vontade. Não iria comer ainda que me obrigasse.”
f) Orações que contenham advérbios de tempos, intensidade, lugar etc. desde que não haja pausa entre eles e o verbo.
   Ex.: “aqui se estuda: sempre me resguardos dos inimigos.”
g) Orações que contenham pronomes indefinidos tal como (tudo, nada, pouco, muito, quem, todos, alguém, algo, nenhum, ninguém, quanto etc.), desde que não haja pausa entre eles

e o verbo.

Ex.: algo me preocupa; ninguém a viu entrar; todos me parecem calmos.

h) Orações que contenham pronomes demonstrativos (este, esta, aquele, aquela, aqueloutro, aqueloutra, mesmo, mesma, próprio, própria, tal, tais, isto, aquilo, o, a, os, as.

Ex.: aqueles alunos se parecem; isto me comove; nisto se baseiam todos.

i) Gerúndio + preposição “em”:

Ex.: em me pedindo, estarei lá.

Ênclise: é a colocação de pronomes depois do verbo, que geralmente constitui a posição normal, e nesta senda, é explicitamente proibido o início de uma oração com pronome oblíquo átono, tal como nos particípios nunca se dá a ênclise. Contudo, este processo ocorre com:

a) Verbo começando a oração.

Ex.: responda-me; peço-te perdão.

b) O verbo que está no imperativo afirmativo:

Ex.: amigo, escuta-me; faça-me um favor, procure a sua turma.

c) O verbo no gerúndio sem que haja fatores de próclise.

Ex.: os meninos corriam, pedindo-lhe dinheiro; havia suor escorrendo lhe a face.

d) Em preposições “a” “as” “o” “os” + infinitivo impessoal.

Ex.: todos ficaram parados a escutá-la; começou a maltratá-lo; quero ouvi-lo.

Em questões coordenativas as próclises e ênclises ocorrem em:

a) Quando houver conjunções coordenativas:

Ex: o sol surgiu e se pôs; o sol surgiu e pôs-se.

b) Com preposição e verbo no infinitivo:

Ex: por te ver alegre, fiquei contente. // Por ver-te alegre fiquei contente.

Sem vos dizer a verdade, ficarei preocupado. // Sem dizer-vos a verdade, ficarei preocupado.

Mesóclise: este processo consiste em colocar o pronome no meio do verbo e ocorre nas seguintes frases:

a) Futuro do presente, desde que não se verifique fator de próclise:

Ex.: dar-te-ei o céu; falar-te-ei mais tarde.

b) Futuro do pretérito, desde que não ocorra fator de próclise:

Ex.: se eu pudesse, dar-te-ia também o céu; por este caminho ter-se-ia chegado ao fim.

Observamos as definições e variações dos pronomes pessoais átonos e tónico em

português onde se verifica que existe regras que regulam o enquadramento destes pronomes e que são obrigatórios quanto ao seu cumprimento. Isto quer dizer que todo o falante da LP está sujeito a seguir estas regras estipuladas pelas Gramáticas Normativas.

Ao contrário da Língua Cokwe, baseando-se na gramática do Barbosa (2012), a Língua Cokwe nos apresenta os seguintes pronomes: pessoais, conectivo, possessivo, interjectivos, interrogativos e indefinidos.

Pronomes pessoais segundo Barbosa (2012, p. 34) “os pronomes pessoais têm forma distinta segundo são enfáticos ou não, e são usados como infixos ou sufixos de uma forma verbal, isto é, como complemento direito ou indireto”.

Forma enfática	não enfática
1ª pessoa (singular) yami	ami
(plural) yetu	etu
2ª pessoa (singular) yena	ena
(plural) yenu	enu
3ª pessoa (singular) yiye	aye
(Plural) ayo	o

De referir que, a forma enfática em outras instâncias pode ser designada por copulativa e indicativa. E essas formas enfáticas são usadas em seguintes situações:

a) Para exprimir enfaticamente o sujeito;
   Ex: Yami nacilinguile.
b) Como predicativo (quando o verbo não está expresso);
   Ex: Hi-yami-ko.
c) Quando precedida por uma preposição;
   Ex: Munguya nyi yena

Na Língua Cokwe, através das diferentes modalidades que os verbos apresentam, a Gramática Cokwe mostra 12 classes de pronomes que pertence a 3ª pessoa gramatical, isto quer dizer que, na medida que o verbo vai mudando de modo em diferentes situações, logo, determinará o tipo de pronome que será usado em cada situação de comunicação para estabelecer a concordância dentro das frases. Mas de salientar que, em qualquer que seja a classe que pertença um nome, se este nome designar um ser animado ou considerado tal pela mentalidade cokwe, pronome que o substituirá será da primeira classe, porque na Língua Cokwe, as diversas formas verbais têm prefixos próprios paras as diversas pessoas e classes (Barbosa, ibidem).

Por exemplo: a conjugação do verbo dar (kwaha) na Língua Cokwe.

Singular	Plural

Yami kangwaha Yetwe katwaha
Yena kakwaha Yenwe kanwaha
Yiye kamwaha Ayo kaaha

Neste exemplo dado, vemos que o verbo na medida que vai se fazendo a sua conjugação, ela transforma-se junto com os pronomes, isto é, buscando alguns prefixos em diferentes classes para estabelecer a concordância perante os pronomes. E com isso, os pronomes pessoais infixos ou prefixo e sufixo que correspondem em portuguesa me, nos, te, vos, o, a, os, as, lhe, lhes que desempenham a função de objeto direto e indireto, na Língua Cokwe estes pronomes apresentam as seguintes características:

Quadro 1: Prefixos e sufixos da língua Cokwe

	Prefixos ou infixos		Sufixo	
	Singular	plural	Singular	Plural
1ª pessoa	ngu-	tu-		
2ª pessoa	ku-	nu-		
3ª pessoa	mu-	a-	-ye	-o
1ª pessoa	mu-	a-	-ye	-o
2ª pessoa	u-	yi-	-wo	-yo
3ª pessoa	ci-	yi-	-co	-yo
4ª pessoa	li-	a-	-lyo	-o
5ª pessoa	mu-	a-	-ye	-o
6ª pessoa	ka-	tu-	-ko	-two
7ª pessoa	mu-	ju-;a-	-ye	-jo;-o
8ª pessoa	lu-	yi-	-lwo	-yo
9ª pessoa	u-	u-;a-	-wo	-o
10ª	yi-	ji-:a-	-yo	jo; -o
11ª	mu-	-a	-ye	o
12ª	-----	-----	-ho; -ko; -mo	

Fonte: Tabela inspirada na Gramática Cokwe (2012, p.37)

Tratamento e resultados de dados.

Nesta secção apresentam-se resultados obtidos durante a pesquisa feita no Complexo Escolar nº02 do Ritenda com 53 alunos (30 masculinos e 23 femininos) da 9ª classe, turma A, do período vespertino. A pesquisa dirigiu-se a estes alunos porque, a 9ª classe é uma classe finalista, e este assunto, por ser um dos temas abordados nas

classes anteriores intuiu-se que os alunos dominam o assunto em questão.

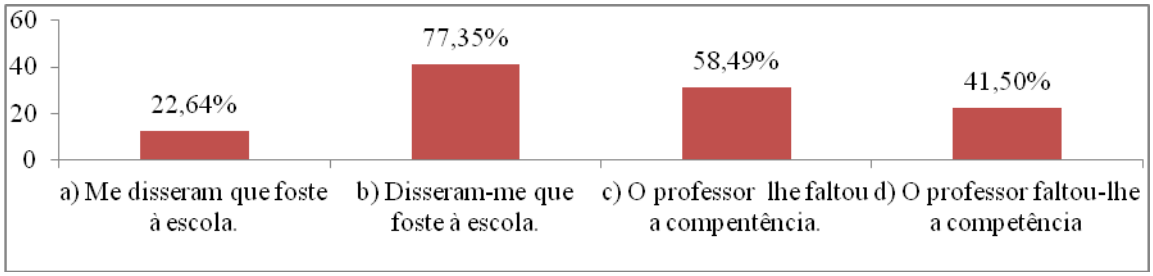
Questionados se falam portugues com os pais e amigos por mais de 2horas, 66.03% responderam que “sim” e os restantes (33,96%) responderam negaticamente. Quetionados se falavam português como Lingua materna 66,03 responderam que a LP não é materna. Sobre aquisição da L1 e a L2, vendo o uso de pronomes clíticos como é feito e as constantes dúvidas que alunos apresentam, fez-se a seguinte pergunta: portuguesa LP é a sua primeira língua? Com intuito de saber o porquê de tantas dificuldades quanto ao uso de pronomes clíticos em LP. E como resposta tivemos 18 alunos afirmaram que sim, o que correspondem a 33,96% e 35 alunos disseram que não, o que perfaz 66,03%.

Baseando-se nos resultados, vemos que a maior parte dos inquiridos tem a LP como L2, e nesta senda, percebe-se a razão do porque o uso dos pronomes clíticos em LP adquiriu uma nova característica perante às Gramáticas Normativas, isto é, para dizer que, os alunos na tentativa de produzir ou usar os pronomes clíticos em português passam por uma fase designada de interlíngua e esta fase é caracterizado por uma tentativa de usar os pronomes clíticos como um nativo, tal como refere Ellis (1997) “os aprendizes mudam de gramática de um ponto para outro através de regras de apagamento e restruturação do sistema” razão pela qual vemos os alunos a dizer:

Ex. Me deu um livro, em vez de deu-me um livro.

Ex. O professor disse que vou lhe devolver o livro, em vez de, o professor disse que vou-lho devolver o livro.

Gráfico nº03: identifique as frases a baixos onde há má colocação dos pronomes clíticos?



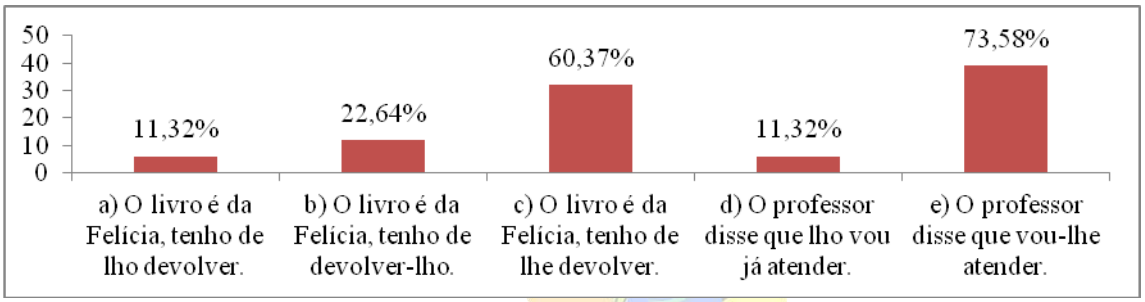
Fonte: Elaboração própria.

Língua Portuguesa em Angola possui duas realidades diferentes, uma é a variedade local, usada pelos próprios habitantes de forma espontânea e outra é o ideal que é limitada e racional, porque os que utilizam este tipo de português (ideal) são os acadêmicos, pessoas escolarizadas ou outras de nível social médio. E com isso, fez-se as perguntas acima afloradas e vemos que na alínea (A) temos 12 alunos que correspondem

a 22,64% disseram que há má colocação dos pronomes clíticos, na alínea (B) temos 41 alunos com a percentagem de 77,35% afirmando que nesta frase há má colocação de pronomes clíticos, na alínea (C) temos 31 alunos com a percentagem de 58,49% afirmam que nesta alínea há a má colocação de pronomes clíticos e a línea (D) temos 22 alunos com a percentagem de 41,50% que afirmam que há má colocação de pronomes clíticos.

Os seguintes dados espelham de forma adequada a realidade angolana quanto ao uso de Pronomes clíticos (LP), é notório que a língua portuguesa já ganhou outro estatuto, outra característica e o seu povo a usa de forma espontânea e livre sem pensar nas regras ou medo de errar, nesta senda, vemos que a frase da alínea (B) considerada correta na gramática normativa, mas perante a estes alunos a considera como incorreta, com isto podemos ver que os alunos não possuem uma competência linguística baseando-se na gramática normativa, mas sim revelam a existência de um sistema linguístico diferente que caracteriza os mesmos alunos.

Gráfico nº 4: identifique as alíneas corretas nas frases a baixos?



Fonte: Elaboração própria.

Dada a importância da competência/performance, neste quadro fez-se algumas perguntas comparativas entre o português ideal e o português vernáculo e, como resultado temos alínea (A) 6 alunos com a percentagem de 11,32%, na alínea (B) temos 12 alunos com a percentagem de 22,64%, na alínea (C) temos 32 alunos com a percentagem de 60,37%, na alínea (D) temos 6 alunos com a percentagem de 11,32%, e na alínea (E) temos 39 alunos com a percentagem de 73,58%.

Observando os resultados obtidos estamos convicto de que o português no complexo escolar nº02 do Ritenda, está distante daquilo que é sugerido nas gramáticas normativas com pendor Europeu, porque as frases da alínea A, B, e D, são consideradas segundo a Gramática normativa corretas ou adequadas, ao contrário da alínea C e E, estes, na visão da Gramática normativa são incorretas ou inadequadas. Perante a esta realidade, os professores de Língua Portuguesa tem encontrado várias dificuldades quanto a posicionamento da correção afim de desenvolver a capacidade linguística do aluno, por isso, é necessário que o governo estabeleça políticas de ensino que vão ao encontro do contexto dos alunos, porque os instrumentos (Gramática normativa com pendor Europeu, métodos para o ensino da língua primeira, etc.) usado no processo de ensino-aprendizagem tem influenciado e condenado os alunos por não conseguir

adequar-se às suas demandas.

Considerações finais

A LP em Angola sempre desempenhou grandes funções em termos de ser uma língua oficial, a língua de integração social, meio de socialização de diferentes povos, língua da unidade nacional, etc. E o seu ensino sempre pautou em desenvolver as capacidades linguísticas comunicativas a nível da escrita e oral. Nesta senda, as gramáticas normativas servem como base para manutenção do ensino de LP em Angola.

Tendo em cota o quadro linguístico apresentado pela LP em Angola através de contactos estabelecidos com outras línguas nativas, a língua portuguesa apresenta duas características, uma ideal e outra vernácula.

Com isto, têm surgido vários problemas no processo de ensino aprendizagem tendo em conta o posicionamento dos professores perante às indefinições dos métodos, instrumentos inadequados e descontextualizados que são usados no processo de ensino-aprendizagem, por isso tem causado vários problemas tanto faz por parte dos alunos e dos professores.

Um dos problemas encontrados por parte dos alunos é a existência de alguns professores com perfis de comportamentalistas, professores puristas que desconsideram a situação real linguística de Angola e que obrigam os alunos a falar o português como um nativo (nascido em Portugal), a fim de cumprir com as demandas do programa de ensino da LP.

O trabalho de campo revela que há dificuldades nos alunos, relacionadas com a compreensão e domínio de conteúdos transmitidos pelos professores, por se desconhecer ou não possuir uma competência linguística sugerido pela gramática normativa. Portanto, para a supressão e alteração deste quadro, de modo a facilitar a aprendizagem dos alunos, é necessário que o Governo intervém nesta situação, de modos a gizar políticas e investir na elaboração dos instrumentos adequados como: Gramáticas, Manuais de língua portuguesa de Angola, Dicionários, etc. que tenham um vínculo com a realidade angolana para evitar vários problemas que os alunos e professores enfrentam no seu dia-dia. Em suma, é necessário que os professores que ensinam a LP tenham a capacidade de intender a situação linguística de Angola, apesar do rigor no cumprimento do programa de ensino de língua portuguesa, tem que se ter em conta, a complexidade dos alunos perante o ensino da LP, baseando no estudo feito, vemos que os alunos não possuem as competências linguísticas que permite refletir ou fazer juízo de valor quanto ao uso de pronomes clíticos sugerido nas gramáticas normativas. Portanto, pedimos aos professores da LP, que haja cautela quanto à atuação no que diz respeitos às correções e procurar saber entender o porque é que os alunos

apresentam o uso de pronomes clíticos de forma diferente para ajudá-los e facilitar a compressão, integração e promover um ambiente sadio nas salas de aulas.

Referências

Babosa, J. R. (2004). *Aspectos da interlingua:* contribuições para aquisição da L22. Disponível em: http://gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2004/PDF/Jos%E9%20Roberto%20Alves%20Barbosa.pdf Acesso em: 25 dez. 2021.

Barbosa, A. C. (2012). *Noções Básica de Gramática Cokwe*. São Paulo- Município do Sambizanga: Edição da Diocese de Lwena

Bechara, E. (2009). *Moderna Gramática Moderna.* Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, Editora Lucerna.

Inês Sim-Sim, A. C. (2008). *Linguagem e comunicaçõa no Jardim de infância.* Lisboa: Direcção- Geral de inovação e de desenvolvimento curricular.

Mattoso Camara, Jr. (1955). A lingua e Cultura. *Revista Letras*. vol.4, Universidade do Brasil.

Maia, M. (2006). *Manual de linguística: subsidio para a formação de professores indegenas na ária de linguagem*. Brasília: MEC/UNESCO.

Mateus, M. H. (2008). *Difusão da língua portuguesa no Mundo.* Lisboa: FLUL/ILTEC.

Nauege, J. M. (2017). *Da norma à variação: estudo de caso sobre o uso do conjuntivo no português de Angola.*Tese apresentada à Universidade de Évora para obtenção do Grau de Doutor em Linguística Especialidade: Linguística Portuguesa. Évora.

Ndombele, E. D. (2017). Reflexão sobre as línguas nacionais no sistema de educação em Angola. *Revista Internacional em Língua Portuguesa*, Lisboa, nº 31, p.71–89.

Rabajo Alfredo Mugabo Abdula, A. A. (2017). As politicas linguisticas nos PALOP e o desenvolvimento endógeno.*Revista Internacional em Língua Portuguesa*.Lisboa, nº 31, p. 23-46.

Robles, N. A. (2017). Interferencia linguistica na interlingua em alunos hispanofalantes de português como língua estrangeira. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v.25, n.2, p. 641-680.

Silva, M. C. (s.d.). *Aquisição de uma lingua segunda, muitas questões e algumas respostas.* Obtido de ESE de Paula Frassinetti; Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa, Lisboa.

Timbane, A. A.; Ndombele, E. D. (2020). O ensino de língua portuguesa em Angola: reflexões metodologico em contexto multilingue.*Revista Fólio.* V.12, nº1, p.290-314.

Undolo, M. E. (Agosto de 2014). C*aracterização da norma do português em Angola:* Tese apresentada à Universidade de Évora para obtenção do Grau de Doutor em Linguística.Évora.

Wessheimer, L. L. (2017). O desenvolvimento da interlíngua na aprendizagem da escrita me Inglês em uma escola bilingue. *Revista do Gelner*, Natal/RN, Vol. 15, nº Especial 2013, p. 417-439.

Zau, D. G. (2011). *A língua portuguesa em Angola um contributo para o estudoda sua nacionalização.* Universidade da Beira Interior, Faculdade de Artes e Letras, Departamento de Letras.

Recebido em: 11/10/2021

Aceito em: 25/12/2021

Para citar este texto (ABNT): YETA, Domingos Njamba. A Influência do Cokwe na colocação de pronomes clíticos no português falado pelos alunos da 9ª classe do Complexo Escolar Nº02 do Ritenda**.** *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.272-293, 2021.

Para citar este texto (APA): Yeta, Domingos Njamba. A Influência do Cokwe na colocação de pronomes clíticos no português falado pelos alunos da 9ª classe do Complexo Escolar Nº02 do Ritenda**.** *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 272-293.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.294-321 | dez. 2021.

Léxico da língua futa-fula da Guiné-Bissau: uma proposta de vocabulário trilíngue

Mamadú Saliu Djaló*
ORCID iD https://orcid.org/0000-0003-4102-874X
Gislene Lima Carvalho**
ORCID iD https://orcid.org/0000-0001-8773-6245

Resumo: Futa-fula é uma variedade da língua fula falada na Guiné-Bissau, país localizado na costa ocidental de África. Essa variedade é usada pelos futa-fulas e a maioria desse povo se encontra no leste do país, nomeadamente, em Bafatá e Gabú. Além disso, é possível encontrar, em algumas comunidades da diáspora, guineenses que falam futa-fula. Sendo assim, o presente estudo tem por objetivo organizar um vocabulário a partir dos campos lexicais da língua futa-fula utilizada pelos estudantes guineenses da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab-CE). Para obtenção dos dados, devido ao contexto de pandemia da COVID-19, aplicamos um questionário online a dez estudantes que têm a futa-fula como primeira língua. No questionário, elaboramos nove campos lexicais, a saber: animais, alimentação, família, vestimentas, cores, profissões, sentimentos, escola e artes. Solicitamos que os participantes colocassem o referente a cada lexia na língua futa-fula. Como fundamentação teórica, para falarmos da língua futa-fula, dos futa-fulas e dos seus costumes, trazemos Tambá e Timbane (2020), Hampâté Bá (2013). Para fundamentar os estudos lexicológicos, usamos Pontes (2009) Alves (2001), Fromm (2003) e Welker (2004) e para os campos lexicais, consideramos Nunes (2018). Após as análises, organizamos um vocabulário trilíngue com as lexias e suas correspondentes em português – futa-fula – guineense.

Palavras-chave: Campos lexicais; Léxico; Futa-Fula; Guiné-Bissau

Bindi nodódi pidji ka pular-futa wouletédo guiné-bissau: etagôl mondjingol defterê êdendê tati

Duitugol[1]: Pular futa Ko fedde pular wouletedho Guiné-Bisaau, leidi wondi Ka hello África ocidental. N'gal dengal fulbhe-futaben hutorta, bhê fulbhe non ka Guiné-Bissau, bhê burri héwude Bafatá kanhun ê n'gabu. Si dundhon fidji, se bhê fulbhe yahi ê leidhe godhê, bhê woulai gal dengal. Ko dun wadi ka der dê gollê, men modjinai deutun holirun ko honô bê fulbhe nodirtha pidjidi wondi ka aduna, kanhun hê indhê yimbhêben. Fi famugol dun, men falano wahugol ka sudo mabhê, kono bai ówattu nhau nô wódi ka aduna, men yahani, konô men wadu landê ko honô bhê nodirta pidji djenai fi: culê, nhameté, mussidal, metchê kanhun ê goddi. Bhebê men landi bem fop ko fulbê wonubê Brasil-CE, djguibhê dúbi nogai e djai há tchapandê nai. Fi famugol fi pidji herodirdi ê gollê amanden, men hutor ê gollédji goddi wanô: Nunes (2018), Tambá, Timbane (2020), Hampâté Bá (2013), Pontes (2009) Alves (2001), Fromm (2003) e Welker (2004), kanhun hê wobhê gó. Bai men fámi ko hona bhê fulbhe nodirta di pidji, men mondjini, madhun men holiri ko honô dengal portô kanhun hê dengal bissaugal nodirta di.

Bindi burdi modjudê: Indhédi; Pular-futa; Guiné-Bissawu.

* Graduado do Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Unilab. E-mail: mamasaliu19@gmail.com
** Doutora em Linguistica, orientadora da pesquisa e professora do Curso de Letras- Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), E-mail: gislenecarvalho@unilab.edu.br
[1] Resumo na língua futa-fula produzido a partir dos conhecimentos do autor, falante da língua.

Palabras di lingua futa-fula kuta papiadu na guiné-bissau: um kunsada pa djunta signifikadu de palabras na tris línguas

Resumu[2]: Futa-fula i um variedadi di lingua kuta papiadu na Guiné-Bissau, pais kusta na kosta ocidental di África. És variedadi ta usadu pa futa-fulas i nó pudi odja manga di fulas na lesti di pais, ku sedu Bafatá ku Gabú. Pa utru ladu, nô pudi odja fulas na utrus partis di mundu kuta papia es lingua. Pabia di es, nô tarbadju tene suma panu di fundu djunta palabras di lingua futa-fula kuta usadu pa istudantis guiniensis di Universidadi di Integrasson Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab-CE). Ma pa otcha es palabras, pabia de situasson ku mundu na vivi (duensa di COVID-19), nô faci um kistonáriu na internet nunde ku nô punta des (10) istutantis ku tene futa-fula suma purmeru lingua. Na kistonáriu, no purpara es campus di palabras: di animal, di familia, di bisti/kalsa, di kor, di tarbadju, di sintimentu, di iskola ku di arti. Pa kila, nô pidi pa és istudantis pui significadu di kada palavra na lingua futa-fula. Ma pa n'tindi dritu sobri lingua futa-fula, di futa-fulas i di sé kustumis, nô tissi/ nô bassia na Tambá ku Timbane (2020), i ku Hampâté Bá (2013). Na kil kuta toka ku significadu di palabras nô tissi/ nô bassia na Pontes (2009), Alves (2001), Fromm (2003), Welker (2004) ku Nunes (2018). Dipus ku estudantis rispundi, nô djubi dritu keku é rispundi, dipus di kila no djunta palabras na tris língua purtuguis, futa-fula ku guiniensi.

Palabras-tchabi: significadu di palabras; Futa-Fula; Guiné-Bissau

Introdução

Antes da chegada dos colonizadores portugueses à Guiné-Bissau, existiam várias línguas locais no país. E com a chegada deles, em 1446, essas línguas começaram a perder força em detrimento do português que, posteriormente, após a independência, passou a ser língua oficial. Tendo em conta a convivência entre as línguas no território guineense e a grande disseminação de guineense e o prestígio do português no país, hoje em dia percebe-se influências destas línguas nas línguas locais, principalmente no nível lexical. Por essa razão, neste artigo, abordaremos a língua futa-fula, língua étnica de Guiné-Bissau.

Falar a língua futa-fula continua sendo um grande desafio entre a camada juvenil que a tem como língua materna. Assim, constata-se com frequência na fala dos jovens estudantes ou com conhecimento dessa língua o uso de certos elementos léxicos para substituir outros, como exemplo, substitui-se a lexia "*bába*" (de futa-fula) por "papá" (de guineense), considerado de maior prestígio entre a juventude, pois há uma ideia generalizada de que quem usa a lexia *bába* para chamar o seu pai seria uma pessoa atrasada. Dessa forma, a futa-fula, com o passar do tempo, poderá ter seu léxico fortemente influenciado pela língua guineense e pelo português.

Diante desta forte influência devido à convivência com o guineense, o português e as demais línguas étnicas, procuraremos, com este trabalho, ampliar a discussão sobre a força política e social do léxico da língua futa-fula da Guiné-Bissau, a partir dos campos lexicais, no contexto da juventude guineense. A comunidade que consultamos constitui-se

[2] Resumo na língua guineense produzido a partir dos conhecimentos do autor, falante da língua.

por estudantes guineenses da UNILAB-CE[3], da etnia fula, em especial os que têm a variante futa-fula como língua materna. Mas antes de aplicar o formulário, indagamos as seguintes questões: Como realizar um levantamento das palavras da língua futa-fula?

De que forma representar/mostrar os campos lexicais da língua futa-fula? Como construir os campos lexicais da língua futa-fula com o equivalente nas línguas portuguesa e guineense (português/fula/guineense)?

À vista disso, o objetivo geral do nosso trabalho é organizar um vocabulário da língua futa-fula utilizadas pelos estudantes guineenses na Unilab-CE, que a têm como língua materna, a partir da organização dos campos lexicais. Especificamente consideramos três objetivos: primeiro, estabelecer os campos lexicais envolvidos na língua futa-fula. Segundo, organizar um vocabulário das expressões dessa língua em campos lexicais com o equivalente em língua portuguesa e guineense (português/fula/guineense). Terceiro, investigar o tipo de lexias utilizadas e suas características, como ausência de lexias correspondentes ou variação entre as lexias apontadas pelos falantes.

Sendo assim, partiremos do pressuposto de que os campos lexicais podem se manifestar de diferentes formas: campo lexical das relações interpessoais, campo lexical da escola, de religião, dos sentimentos, das artes, dos animais, do alimento, da vestimenta, da cor, da profissão etc. Existem diversos estudos sobre campos lexicais. Destacamos o levantamento dos campos lexicais de vaqueiros do Ceará (NUNES, 2018); sobre o léxico latino terminológico: relações de precisão (OLIVEIRA, 2017); o léxico do português: perspectiva geral (VILELA, 1997). No entanto, não encontramos estudos sobre o léxico da língua futa-fula da Guiné-Bissau.

Tendo em vista que os trabalhos sobre o léxico da língua futa-fula são escassos e, pelo fato de ser uma língua de base oral**,** nós como graduandos do Curso de Letras-Língua Portuguesa, vimos a necessidade de realizar um estudo voltado ao levantamento do léxico dessa língua. Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir de forma satisfatória para organização de um vocabulário da referida língua, o que seria de grande relevância para sua preservação, assim, podemos ajudar para que permaneça viva e reavive a memória linguística dos seus falantes.

Além disso, o presente trabalho contribuirá com um material para a comunidade futa-fula e outras comunidades que dele poderiam se interessar no que diz respeito ao

[3] A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) possui *campi* localizados no Ceará e na Bahia. O corpo discente é formado por estudantes brasileiros e dos países que compõem a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Site: www.unilab.edu.br

estudo, à pesquisa e ao ensino. Assim, à comunidade acadêmica seria também de boa utilidade, em particular à Unilab, que é uma instituição universitária em que se verifica uma situação de multilinguismo, por conta de sua parceria com os países da língua oficial portuguesa, principalmente os do continente africano.

Estruturamos o nosso trabalho de seguinte maneira: no primeiro momento, apresentamos a língua futa-fula, os seus falantes e os seus costumes; no segundo, fizemos uma breve discussão sobre o léxico, a lexia, a lexicografia e os campos lexicais; no terceiro, discutimos a diferença entre dicionário, glossário e vocabulário; no quarto, expomos a metodologia usada para levantamento dos dados; quinto, discutimos e analisamos os dados; por fim, apresentamos o vocabulário por campos e em ordem alfabética, seguido das considerações finais.

1. A língua futa-fula, os futa-fulas e os seus costumes

É importante frisar que o nosso foco não é mostrar os costumes desses povos, mas entendemos que faz todo sentido, ao falarmos do léxico de futa-fula, apresentar essa língua, os seus falantes e os seus costumes, pois, como disse Sousa (2007), conforme citado por Nunes (2018, p.52) "[...]estudar o léxico de uma comunidade é destoldar seus costumes e práticas sociais, sua história, suas manifestações mítico-religiosas, seus ideais, seus valores[...]". Para Antunes (2012), as pessoas conseguem detectar a origem do nosso pertencimento a uma comunidade linguística ao usarmos uma palavra.

Concordamos com a fala dos autores, pois podemos confirmar isso nas variedades de fula existentes na Guiné-Bissau, por exemplo, o uso das lexias *nhamacu* e *guilê* para falar de uma mesma coisa (em português, os dois itens lexicais significam pimenta malagueta) leva-nos a perceber, pela realidade linguística local, que uma pessoa que usa a palavra *nhamacu* é falante da variedade futa-fula; enquanto quem usa *guilê* é falante da variedade de fula de Gabú. Além disso, "A língua está intimamente ligada à cultura, porque muitos aspectos da língua só podem ser interpretados dentro de um contexto cultural. (Mahadi et al, apud TAMBÁ e TIMBANE, 2020, p.90).

Desse modo, como falamos anteriormente, no presente trabalho, estudaremos a variedade futa-fula, uma variedade falada na Guiné-Bissau, país que fica localizado na costa ocidental de África com uma superfície total de 36.125 km². Faz fronteira a Norte com a república de Senegal, a Sul com a Guiné Conacri (ambos países francófonos[4]) e a

[4] Países que têm a língua francesa como língua oficial.

oeste com o Oceano Atlântico. O território guineense é composto por oito regiões e um setor autônomo, que é a capital (Bissau).

Segundo Cá e Rúbio (2018, p.391), a Guiné-Bissau " [...]tem 36 setores divididos administrativamente nas suas pequenas bases chamadas de secções, as quais são ramificadas em aldeias, chamadas localmente de tabancas[...]". Ainda conforme os autores, o país conquistou sua independência em 1973, no dia 24 de setembro, e passou a ser reconhecido por Portugal (país colonizador) no dia 10 de setembro de 1974.

A Guiné-Bissau é um país com uma diversidade linguística e cultural muito rica, pois há muitas etnias no território guineense, cada uma delas com sua própria língua. Aliás, como dizem Cá e Rúbio (2018), citando o censo de 2009, último realizado no país, existem atualmente entre 27 e 40 grupos étnicos, e as etnias com maior expressão na Guiné-Bissau são:

> A Fula (28,5%), que vive essencialmente no leste do país, em Gabu e Bafatá, seguida da etnia Balanta (22,5% da população), que se encontra principalmente nas regiões sul (Catió) e norte (Oio); a Mandinga, com 14,7%, no norte do país; a Papel, com 9,1%, e a Manjaca com 8,3%. Com expressão mais reduzida, encontramos ainda as etnias Beafada (3,5%), Mancanha (3,1%), Bijagó (que vive no Arquipélago dos Bijagós e representa 2,15% da população total), Felupe, com 1,7%, Mansoanca (1,4%) e Balanta Mane com 1%. As etnias Nalu, Saracole e Sosso representam menos de 1% da população guineense e 2,2% assumem não pertencer a qualquer etnia (INEC, 2009, apud CÁ e RÚBIO, 2019, p.392).

Sendo assim, vamos constatar em algumas comunidades Bissau-guineenses cada etnia com a sua língua materna e, além dessa língua materna, há uma língua que é o guineense, uma língua franca nacional que as pessoas de etnias diferentes usam para se entenderem uns aos outros. A etnia Fula, portanto, tem a língua fula como língua primeira e o guineense como língua segunda ou adicional.

A lexia futa-fula deriva de *fulbe futa*, que significa fulas oriundos de futa. Os futafulas são conhecidos como grandes mestres de alcorão. Além disso, desempenham atividades de comércio, agricultura, pastagem de animais e muito mais. Trata-se de um grupo étnico com uma cultura muito rica, principalmente em termos de músicas, que são tocadas por meio de vários instrumentos musicais, tais como: *djimbe*, *lalagal, hordê etc*. Com isso, proporcionam-se toques e cânticos acompanhados de vários tipos de dança. As músicas são cantadas em língua fula e muitas vezes retratam os acontecimentos na sociedade.

De acordo com a tradição desse povo, quando uma pessoa nasce numa família, os pais organizam uma cerimônia com a finalidade de dar nome à criança, para a qual os

anciões, vizinhos e conhecidos são convidados. Por volta dos seis a sete anos de idade, a criança começa a aprender o alcorão, como se narra a seguir:

> (…) Quando cheguei a idade de 7anos… meu pai veio me buscar e levou-me até a casa de Tierno Kounta. Minha mãe nos seguia com duas cabaças. Chegamos a entrada da casa, meu pai pronunciou a saudação muçulmana: assalamo aleikum!(Que significa a paz esteja convosco!)
> … Tcherno Kounta saiu e disse: wa aleikum salaam!(E convosco também!)… "Tierno Kounta", disse meu, " a nossa visita pela manhã tão cedo não significa nada desagradável"! "Que bom seja assim! Recebo a vossa visita de braços abertos." "Nosso filho Amadou chegou a seu sétimo ano. Nós trazemos a você para que lhe ensine o alcorão como exige a lei muçulmana(…) (Hampâté Bá, 2013; p. 135-136).

Os pais que não têm domínio do alcorão levam os filhos para casa dos sábios. Em algumas comunidades, esses sábios são responsáveis das mesquitas[5], nas quais dirigem as rezas e fazem palestras sobre a religião muçulmana. Além das atividades nas mesquitas, eles têm também papeis fundamentais na sociedade, dentre os quais podemos citar a *humugol deugal,* que na língua futa-fula significa validar casamento de duas pessoas que querem formar uma família. Uma outra contribuição dos sábios é *wadugol duá* (fazer um pedido para que reine paz, benção na família), ou seja, fazem prece pedindo benção para os casais e a comunidade.[6]

Conforme Djaló (2021), Assim como as outras línguas locais, ao lermos a Constituição da República Guineense, percebe-se que não há nenhuma referência à língua futa-fula; apesar disso, as rádios comunitárias desempenham papel fundamental para sua difusão, visto que disponibilizam espaços radiofônicos, com o intuito de informar a população sobre os assuntos de atualidade. Já na televisão nacional, não existe um espaço para difusão dessa língua, pois as entrevistas ou reportagens que acontecem em futa-fula são editadas e apresentadas em português ou guineense e os futa-fulas que não têm domínio de português ou guineense (geralmente pessoas sem escolaridade formal e de maior idade) acabam não percebendo o teor da informação/reportagem. Sendo assim, o direito linguístico desse povo não foi respeitado, pois, de acordo com o Artigo 37.º da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, "[...]Todas as comunidades linguísticas têm direito a obter, através dos meios de comunicação, um conhecimento profundo do seu património cultural (história e geografia, literatura e outras manifestações da própria cultura) [...]" (UNESCO, 1996, p.10).

[5] Local onde os fiéis muçulmanos praticam as cinco orações diárias.
[6] Para mais informações sobre a língua fula, consultar Moura 2007 << https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/3220/1/2007_RicardoWashingtondeSousaMoura.pdf >>

Depois dessa discussão referente à língua futa-fula, os futa-fulas, assim como os seus costumes, passaremos para a próxima seção, com o intuito de apresentar uma breve discussão sobre o léxico, a lexia, a lexicografia e os campos lexicais.

2. Uma breve discussão sobre o léxico, a lexicografia e os campos lexicais

Segundo Antunes (2012), podemos afirmar que o léxico de uma língua é um conjunto de palavras usadas pelos indivíduos de uma determinada comunidade linguística com o intuito de se comunicarem. Por seu lado, Pontes (2009, p.18) defende que podemos definir o léxico de uma língua "[...]como um conjunto de palavras, vistas em suas propriedades, tais como: as categorias sintáticas, as categorias morfossintáticas, aspectos gramaticais diversos, informações etimológicas[...]". Dessa forma, ao estudarmos o léxico de qualquer língua, não podemos abandonar a gramática, pois a gramática e o léxico são interdependentes, em outras palavras, um não pode existir sem outro (ANTUNES, 2012). Concordamos com a observação de Antunes, pois se uma pessoa dominar somente o léxico de sua língua, sem internalizar a gramática, com certeza, essa pessoa ao falar produzirá frases agramaticais e, pelo contrário, se dominar o léxico e internalizar a gramática, terá oportunidade de proferir discurso que poderá ser interpretado por todas as pessoas que dominam aquela língua.

Nunes (2018) defende que é por meio do léxico que denominamos tudo que existe no mundo, seja numa perspectiva concreta ou abstrata, os aspectos culturais de uma comunidade de falantes são revelados; pois trazem consigo os significados capazes de expressar informações, opiniões, fatos sobre o mundo que os rodeia, sendo o reflexo de suas tradições. Assim, além da estrutura gramatical e lexical, os aspectos culturais devem ser considerados.

De acordo com Antunes (2012), no estudo do léxico, é comum encontrar dois processos, o de deslexicalização e o de lexicalização. O primeiro acontece quando o uso de uma palavra é abandonado por maior parte da comunidade linguística. No guineense, encontramos o exemplo desse processo no uso de *na* e *nhã* (meu ou minha), visto que, atualmente, boa parte dos falantes não utilizam a lexia *na.* Por seu turno, a lexicalização, conforme a autora, ocorre quando as comunidades linguísticas decidem criar novas palavras, com a finalidade de nomear certas coisas. E nesse processo, eles podem recriar palavras existente nas suas línguas, assim como se apropriar de palavras de outras comunidades linguísticas.

Pontes (2009), concorda com a ideia de Antunes e apresenta duas afirmações: primeiro, afirma que esse processo "[...] é um recurso usado freqüentemente nas terminologias[...]"; segundo, no processo de lexicalização, a derivação e composição desempenham papel fundamental na criação que ele chama de "neologismos", criação de novas palavras. Como exemplo, essa passagem fez-me[7] recordar do que aconteceu no meu país. Certa vez, estava conversando com o meu avô, ele explicava que tinha conversado com alguém no telefone fixo. Dessa feita, para diferenciar o celular de telefone fixo, ele usou a lexia/neologismo *teleboguel,* (*tele+boguel*) que em português podemos traduzir como telefone de corda. No exemplo anterior, a lexia *teleboguel* foi criado a partir de outros já existentes *tele+boguel.* Sendo assim, ao estudarmos o léxico de qualquer língua, vamos constatar o surgimento de novos itens lexicais, a junção de vocábulos de outras línguas e muito mais.

Pontes (2009), argumenta que podemos distinguir o léxico em duas categorias principais: a primeira, é o léxico geral que tem por finalidade estudar as palavras que podemos aplicar a qualquer que seja o contexto do discurso. Ao passo que a segunda é o léxico de especialidade, diferente da primeira, pois, é bem limitada e estuda apenas palavras que podem ser aplicadas num único contexto discursivo. Ainda conforme o autor, se formos analisar as disciplinas que estudam o léxico, encontraremos várias, como por exemplo, a lexicologia e lexicografia. A primeira que "[...] é a disciplina responsável pelo estudo das palavras de uma língua, em discursos individuais e coletivos[...]" (PONTES,2009, p.18). Além disso, para Lehmann e Martin-Berthet (1998), conforme citado por Pontes (2009, p.18), "[...] a lexicologia tem por tarefa estabelecer a lista de unidades que constituem o léxico e descrever as relações entre estas unidades[...]". Ao passo que a lexicografia é uma disciplina que surgiu graças a lexicologia (Pontes, 2009). Desse modo, podemos defini-la de seguinte maneira:

> Uma disciplina do âmbito da linguística aplicada, que se preocupa com os problemas teóricos e práticos que dão suporte à elaboração de dicionários[...] Há uma lexicografia prática e uma lexicografia teórica (ou metalexicografia). A primeira define se como uma disciplina que diz respeito ao fazer lexicográfico, a confecção de dicionários[...] (HERNÁNDEZ, 1989 apud PONTES, 2009, p.20).

Este trabalho se insere no âmbito da lexicologia, pois partiremos de lexias simples e compostas para a organização de um vocabulário trilíngue. Ora, no que concerne à

[7] O uso da primeira pessoa do singular neste trecho justifica-se pelo pertencimento do pesquisador à etnia Fula e ao fato de ter a língua futa-fula como língua primeira.

lexia, de acordo com Dubois et al (apud NUNES, 2018, p.54), podemos defini-la como uma "[...] unidade de comportamento léxico. Opõe-se a *morfema*, menor signo linguístico, e a *palavra*, unidade mínima construída[...]". Ou seja, "as lexias são unidades funcionais significativas de comportamento linguístico, podendo constituir-se de um único lexema ou de uma sequência lexemática, uma palavra" (POTTIER, 1978 apud NUNES,2018, p.54). Ainda de acordo com Nunes (2018), é através dessa definição que Pottier organiza uma classificação para as lexias que podemos resumir de seguinte maneira:

As lexias simples que "dizem respeito à palavra ou à menor unidade lexemática, que pode estar em sua forma mais simples ou derivada" (p. 54) (exemplos: cabra, casa, bola, caderno, caneta). Por seu lado, as lexias compostas "são caracterizadas pelas integrações semânticas entre palavras ou vocábulos, em outras palavras, é a união de lexias simples e derivadas e essa união pode acontecer aglutinação ou justaposição para uma composição polilexemática". (p. 55) Por exemplo: cabra preta, casa nova, bola de meia, caderno de português, caneta azul). Já as lexias complexas, como o nome indica, são as mais complexa de que as anteriores, ou seja, são:

> [...] sequências estereotipadas em processo de lexicalização; uma construção polilexemática, com dois ou mais lexemas, fixada a partir de sua recorrência na língua e que assume o status de uma significação única, pois o significado é inerente a essa construção, por exemplo: tirar o leite, selar o cavalo. (Pottier 1978, apud NUNES, 2018, p.55).

Por último, as lexias textuais, em termos da estrutura, são as mais longas em relação as anteriores. Dessa forma, as lexias complexas abrangerem

> [...]o nível de um enunciado ou de um texto; também considerada polilexemáticas por reunir um número indeterminado de lexemas que assumem a condição de estrutura fixa na língua pela recorrência de uso (exemplo: todo dia tem que tirar o leite da vaca e das cabras, selar o cavalo para começar a lida). (Pottier 1978, apud NUNES, 2018, p.55)

Com base no *corpus* organizado para esta pesquisa, trataremos apenas das lexias simples e compostas, organizando-as em campos lexicais. Conforme Nunes (2018), podemos afirmar que o estudo dos campos lexicais não é algo novo, pois era um assunto abordado há muitos anos. Sendo assim, os primeiros estudos serviram de alicerce para os trabalhos atuais. Segundo Biderman (1981, *apud* NUNES, 2018, p.78) os campos lexicais

> são partes de um todo chamado rede semântica, ou seja, as realidades linguísticas podem ser consideradas grandes redes de significação que

> agrupam campos lexicais que, por sua vez, reúnem as lexias que compartilham de afinidades semânticas, lexicais e discursivas específicas.

Portanto, podemos concluir que os campos lexicais são conjuntos de vocábulos de uma língua que estão interligados por dividirem afinidades dos seus significados. Além disso, eles apresentam vários traços. Podemos citar como exemplos o campo lexical da saúde (médico, enfermeiro, soro, medicamento, cirurgia...); campo lexical do desporto (bola, zagueiro, goleiro, tiro de meta...), entre outros.

Pelo exposto, realizamos essa pesquisa com o propósito de organizar e registrar parte do léxico da língua futa-fula de Guiné-Bissau e compreender a ocorrência de processos como a deslexicalização e lexicalização (neologismo), uso de estrangeirismos, presença de lexias simples, compostas, complexas e textuais, bem como identificar aspectos relacionados à cultura fula e que são perceptíveis em seu léxico. Visto que organizaremos um vocabulário da língua futa-fula, faz-se importante definir o que entendemos por vocabulário e a distinção deste para os termos dicionário e glossário.

Conforme já discutido, a organização do léxico de uma língua pode ser feita em dicionários, glossários ou vocabulário. Fromm (2003, p.2), defende que o dicionário “está presente no nível do sistema linguístico e trabalha com todo o léxico disponível na língua e o léxico virtual”. No que se refere a glossário, buscamos a definição no Dicionário da Academia Brasileira de Letras, que o define como:

> [...] Dicionário em que se dá significação de palavras antigas ou pouco conhecidas[...] Vocabulário de termos técnico ou específicos de uma arte, de uma ciência, de uma obra: glossário de artes plásticas, glossário de botânica[...]Pequeno vocabulário que configura como apêndice elucidativo dos termos usados por um autor ou em uma obra[...]

Portanto, podemos perceber que o dicionário é mais amplo que o glossário, pois, no dicionário, há um número considerável de palavras de uma língua, organizadas em ordem alfabética com os respectivos significados. Sendo assim, ele pode apresentar vários traços, pois é comum encontrarmos um dicionário bilíngue (traduzido de uma língua para outra), impresso, digital, entre outros.

Por sua vez, o glossário é um modelo de dicionário que contém palavras desconhecidas. Ele tem grande importância, pois em cada área de conhecimento facilita o leitor na compreensão de um texto ou assunto. Por exemplo, numa obra literária, o autor pode criar palavras desconhecidas por seus leitores e no final do texto ele apresenta o glossário para situar o leitor. Aliás, como argumenta Faulstich (1995), conforme citado por Alves (2001, p..32), “[...] Denomina-se glossário um dicionário que contém sob forma de

simples definições (ou traduções) as significações das palavras raras ou pouco conhecidas[...]".

Ainda conforme a autora, glossário é um "[...] repertório que define termos de uma área científica ou técnica, dispostos em ordem alfabética, podendo apresentar ou não remissivas[..]" (ALVES, 2001, p.32). Dessa maneira, ao analisarmos um glossário, não vamos constatar um único tipo, pois ele pode apresentar vários traços. Por exemplo, glossário da medicina apresenta as definições dos termos ligados à medicina; glossário acadêmico é um tipo de glossário que apresenta os conceitos dos termos utilizados pelo autor num trabalho; glossário bilíngue organiza o conceito das palavras de uma língua para outra com a finalidade de facilitar o leitor na compreensão dos assuntos, entre outros. Welker (2004, p.24), ao mencionar a definição feita no dicionário Aurélio sobre a lexia vocabulário, argumenta que podemos conceituar vocabulário como:

> a) Conjunto das palavras de uma língua, ou seja, como sinônimo de léxico [...] Porém, entende-se por vocabulário algo mais restrito [...]; b) Conjunto das palavras em certo estágio da língua [...]; c) Conjunto das palavras especializadas em qualquer campo de conhecimento ou atividade; nomenclatura; terminologia; d) Conjunto das palavras e expressões conhecidas e/ou empregadas por pessoa(s) de determinada faixa etária, social etc.

À vista disso, ao consultarmos o vocabulário de uma língua, de acordo com o autor, detectaremos palavras usadas em diversas áreas, bem como, por pessoas diferentes, por exemplos, vocábulos proferidos por jovens e adultos. Neste sentido, vocabulário não é entendido como sinônimo de léxico geral, mas como um recorte deste. Neste artigo, coadunamos com a definição na alínea "d", pois traremos um conjunto de palavras empregadas por estudantes guineenses da etnia fula de Guiné-Bissau e que têm a futafula como primeira língua, demonstrando determinado estágio da língua, conforme definição de Welker no item "a" da citação anterior. Para a presente pesquisa, portanto, produzimos um vocabulário trilíngue, pois apresentamos vocábulos da língua futa-fula com conceitos equivalentes apresentados em língua portuguesa e língua guineense. Passaremos para o próximo tópico, no qual apresentaremos a metodologia aplicada.

3. Procedimentos metodológicos

O presente trabalho caracteriza-se como qualitativo, pois conforme Silveira e Córdova (2009, p.31-32),

> A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. [...]Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas[...]

Assim caracterizamos, visto que não temos intenção de quantificar os dados, mas sim compreender aspectos da língua futa-fula através da organização de seu léxico. Em relação aos objetivos, caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, pois a pesquisa desenvolveu-se com os seguintes estágios propostos por Gil (2007): inicialmente realizamos um levantamento bibliográfico acerca do tema. Para a pesquisa de campo, aplicamos questionários com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado, neste caso, falantes da língua futa-fula. E, a partir dos dados, analisamos exemplos para a compreensão e registro do léxico da língua estudada.

A vista disso, fizemos um levantamento das lexias dos estudantes guineenses no Brasil, em especial, os da UNILAB-CE (Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira), que têm futa-fula como língua materna. Para coleta dos dados, consideraremos dois momentos, sendo que no primeiro momento, fizemos levantamento dos estudantes futa-fulas na UNILAB-CE e produzimos um questionário[8] que foi respondido por 10 pessoas. No que se refere à faixa etária dos informantes, varia de 25 a 40 anos. Já no segundo momento, após a resposta dos participantes na pesquisa, produzimos um vocabulário dessas das lexias em campos lexicais com o equivalente em língua portuguesa, futa-fula e guineense. Cada participante assinou um termo de consentimento livre e esclarecido para o preenchimento do questionário.

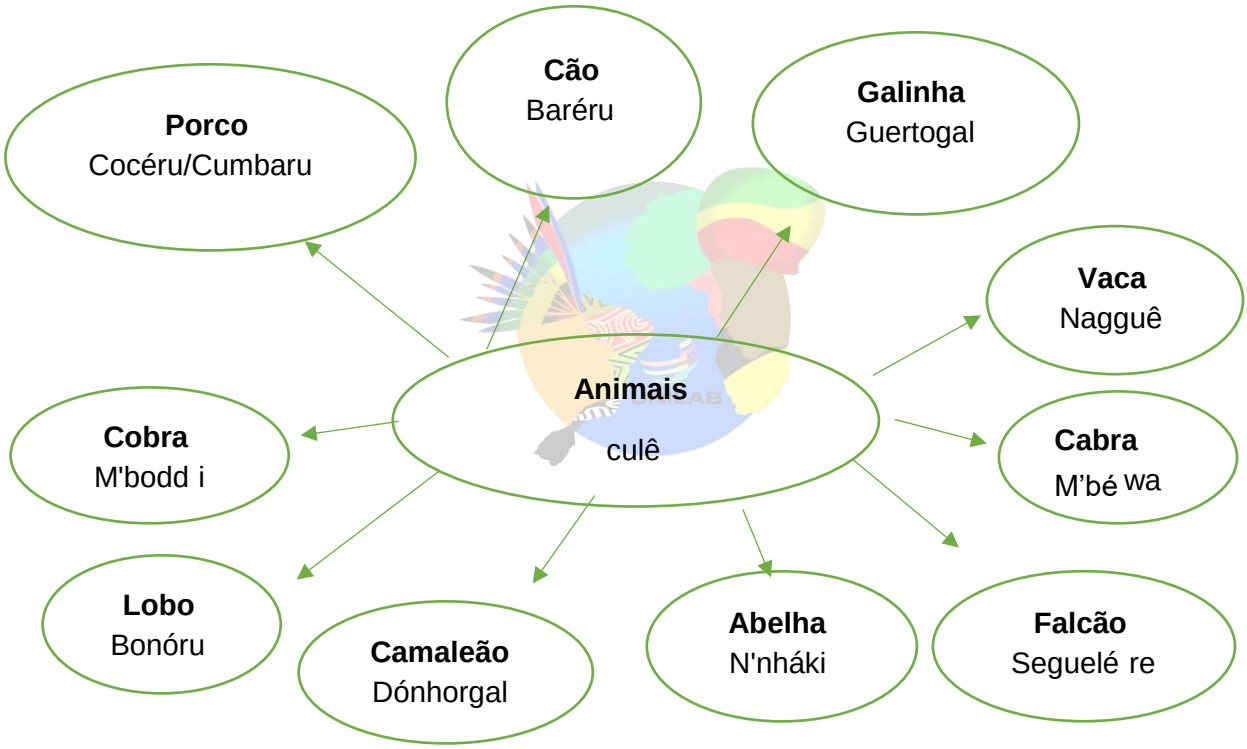
Delimitamos os seguintes campos lexicais para a organização do léxico: animais, alimentação, família, vestimentas, cores, profissões, sentimentos, escola e artes. Para cada campo, foram selecionadas de cinco a dez lexias. Os itens lexicais foram apresentados em português e os participantes, no questionário, apontavam quais lexias utilizam para denominar em futa-fula os nomes solicitados. A nosso ver, fazer um levantamento do léxico e organizar um vocabulário pode ser uma maneira de manter a língua viva e ajudar os falantes a conhecerem melhor sua língua e cultura, além de contribuir para o registro de uma língua de base oral.

[8] Aplicamos o questionário via Google Formulários devido ao atual contexto que o mundo se encontra de pandemia de COVID-19.

4. Resultados e Discussões: organização dos campos lexicais

Como apresentamos na metodologia do nosso trabalho, o nosso questionário foi respondido por 10 informantes e nessas respostas, é possível observar que esses informantes são pessoas multilíngues, pois, além de falarem a língua futa-fala, eles têm domínio de outras línguas, por exemplo: guineense, português, francês, inglês, árabe e espanhol. Organizamos as respostas, como podemos observar nos campos lexicais a seguir, iniciando pelo campo dos animais.

Figura 1: Campo lexical de animais

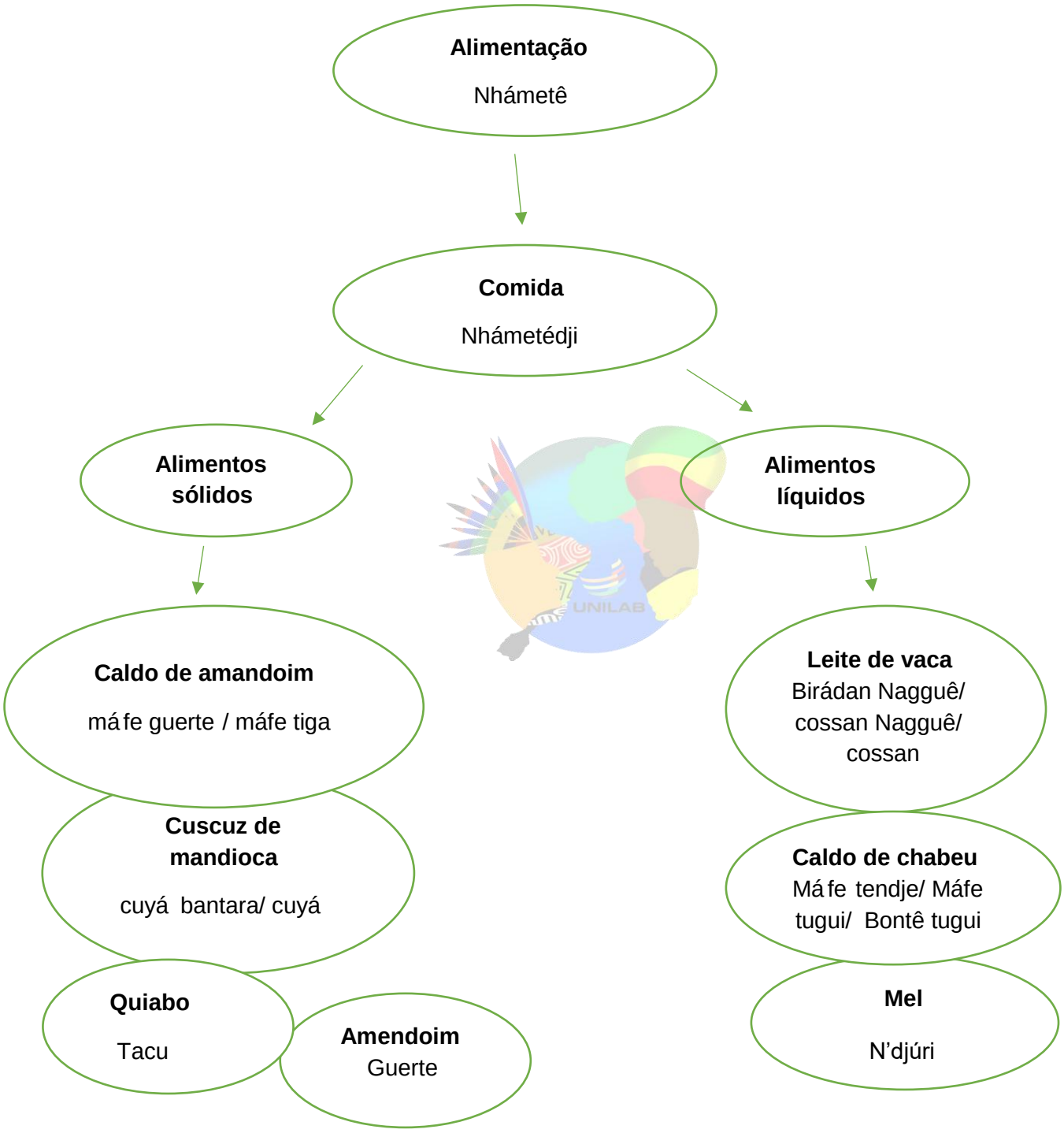


Fonte: Elaboração própria

Para a organização do campo, tomamos como base dez lexias de nomes de animais apresentadas pelos nossos participantes. Não houve lexia sem correspondente neste campo. No entanto, encontramos uma variação para a lexia *porco*, pois, alguns participantes usam a lexia *cocéru* e outros *cumbáru* para se referir ao animal. Acreditamos que essa variação ocorre devido à diferença de idade dos participantes, o que demonstra um processo natural de variação comum às línguas naturais, deslexicalização, quando uma palavra deixa de ser utilizada e/ou perde o significado e lexicalização, quando um

novo item lexical é criado, conforme Antunes (2012) apontada em nosso referencial. A seguir, passamos para o campo da alimentação, que subdividimos em alimentos líquidos e sólidos.

Figura 2: Campo lexical da alimentação

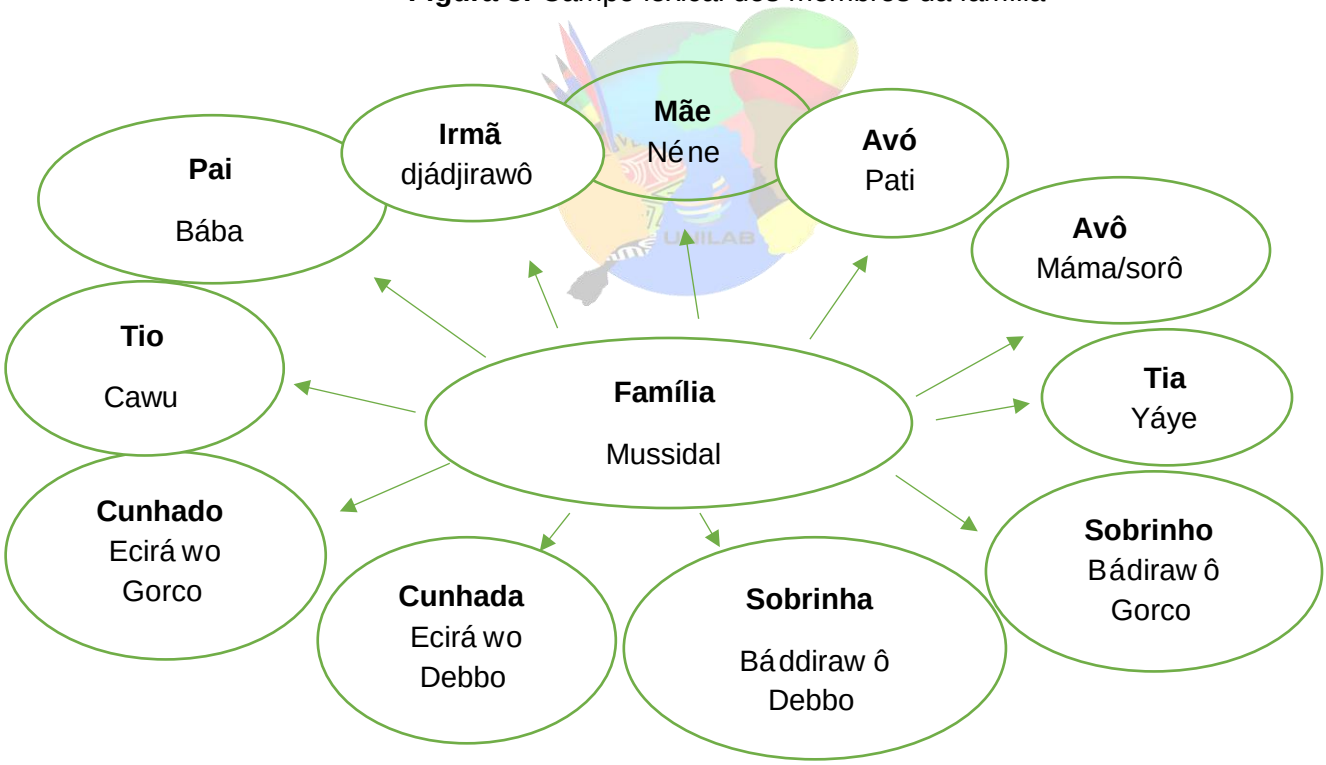


Fonte: Elaboração própria

Aqui, a princípio, propomos, em português, oito lexias de alimentos líquidos e sólidos: a lexia genérica comida e os alimentos: caldo de amendoim (mancara), [9]caldo de dendê (tcheben), cuscuz de mandioca, leite de vaca, amendoim (mancara), quiabo e mel. Nas respostas, conseguimos o significado de todos as lexias na língua futa-fula. As respostas apresentaram variação em quatro lexias.

A primeira variação refere-se ao caldo de amendoim para o qual os falantes da língua futa-fula utilizam *máfe guerte* ou *máfe tiga.* Na segunda variação, constatamos que eles usam as lexias *cuyá bantara* ou *cuyá* para nomear o cuscuz de mandioca. Uma outra variação possível nesse campo de alimentação é a lexia leite de vaca que eles chamam de *Birádan Nagguê, cossan Nagguê ou cossan*. A quarta e última variação constatada é o uso da lexia caldo de dendê, pois constatamos que eles usam as seguintes lexias para se referirem o caldo de dendê: *Máfe tendje, Máfe tugui, Bontê tugui.* Passamos, então, para o campo relacionado aos membros da família.

Figura 3: Campo lexical dos membros da família



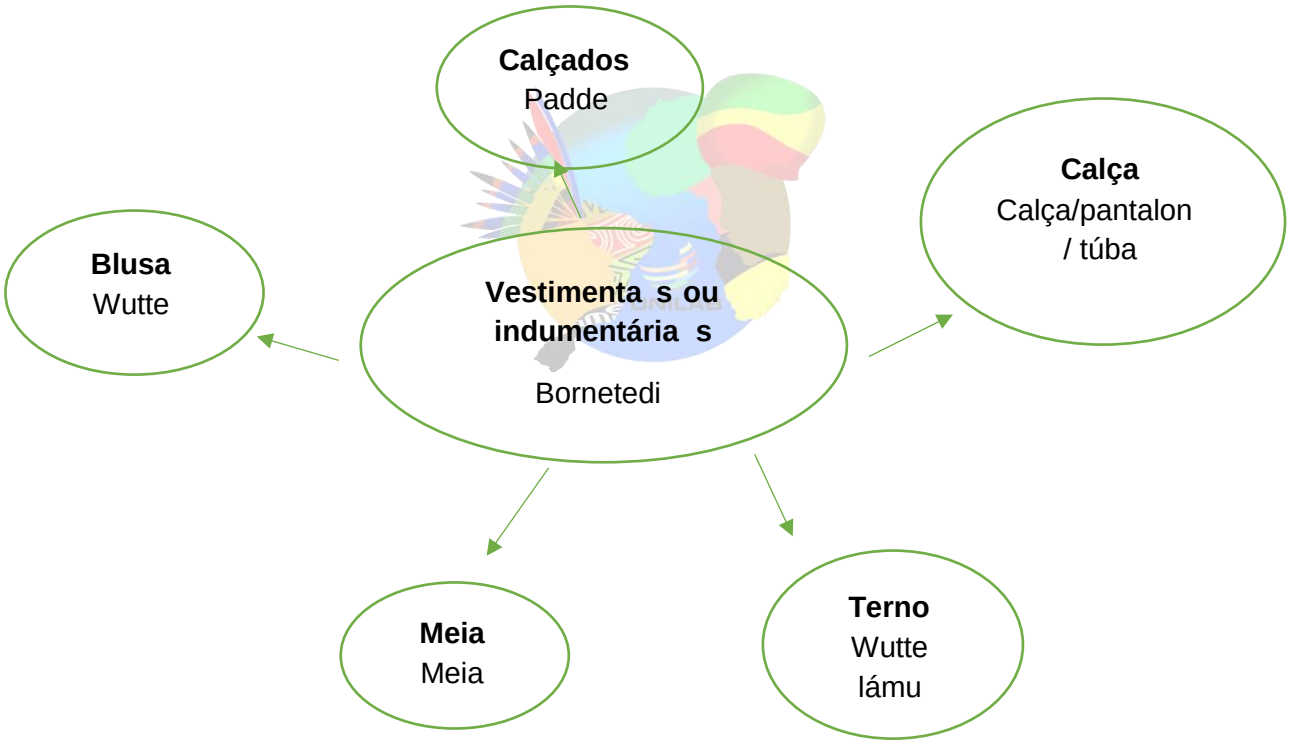
Fonte: Elaboração própria

[9] Os itens lexicais entre parênteses se referem à palavra em guineense, ou seja, como a comida é conhecida e nomeada na língua franca de Guiné-Bissau.

Para este campo, selecionamos onze lexias, nomeadamente: pai, mãe, avó, avô, tio, tia, irmã, esposa, cunhado/a, marido, sobrinho/a. Nas devolutivas, conseguimos os significados de todos as lexias/vocabulários. No que se refere à variação, encontramos uma única ocorrência, a menção à lexia avô, pois, segundo os participantes da pesquisa, pode-se usar *Máma* ou *soro*, para se referir à avó.

Além disso, detectamos a marcação de gênero com o acréscimo de uma nova lexia. Para se referir a sobrinho, na língua futa-fula, utiliza-se a lexia composta *Bádirawô Gorco* e para sobrinha, a lexia é Bádirawô Debbo. Gorco significa homem e debbo se refere à mulher. Esta regra também se aplica a cunhado e cunhada, *Eciráwo Gorco* e *Eciráwo Debbo,* mas não a mãe/pai, tia/tio, avó/avô*,* que mantêm uma lexia simples diferente para cada gênero. Na sequência, discutiremos o campo das vestimentas ou indumentárias.

Figura 4: Campo lexical de vestimentas ou indumentárias

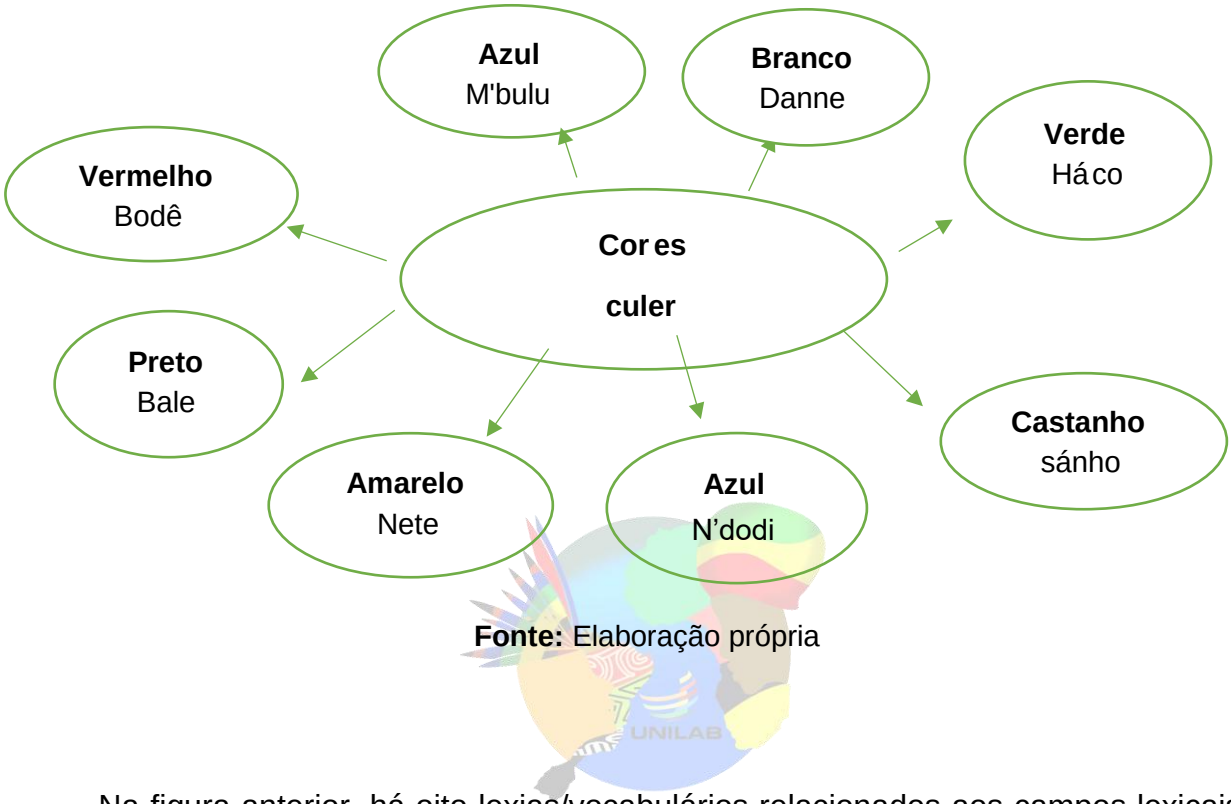


Fonte: Elaboração própria

No que tange aos campos lexicais de vestimenta, selecionamos as seguintes lexias: blusa, calçados, calça, terno (fato forrado), meia. Nas respostas, os participantes apresentaram o significado de todas as lexias. Percebemos que há uma variação para se referir à calça, pois os falantes informaram que usam *calça, pantalona ou túba*. Das três lexias, a últimas é típica da língua futa-fula. A primeira e a segunda se caracterizam como estrangeirismos advindos do

português e do espanhol, respectivamente. Continuamos com a apresentação do campo relacionado às cores.

Figura 5: Campo lexical relacionado às cores

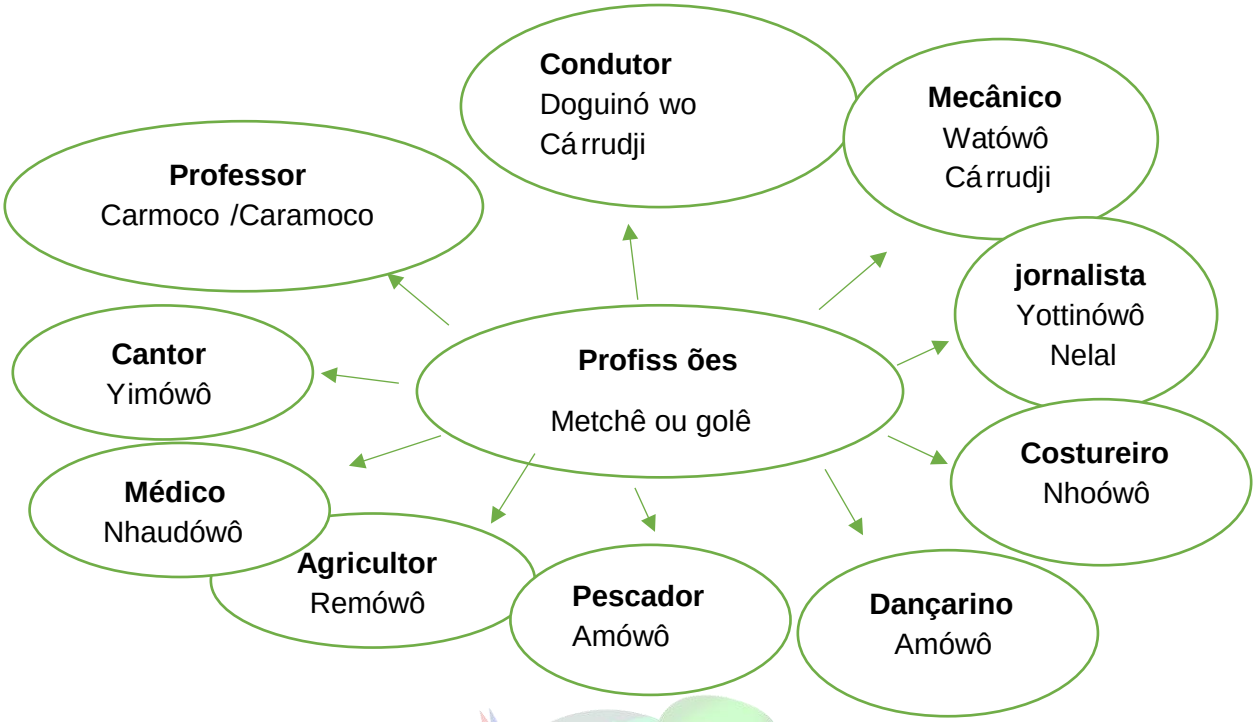


Fonte: Elaboração própria

Na figura anterior, há oito lexias/vocabulários relacionados aos campos lexicais de cor (culer)[10]: vermelho, azul, branco, verde, preto, amarelo, castanho e cinza. Não ocorreu, neste campo, variação ou ausência de referentes na língua futa-fula, ou seja, para cada lexia simples utilizada para se referir às cores em português foi apontada uma lexia simples como equivalente em futa-fula. Há uma lexia simples equivalente a cada cor selecionada em português. Assim, passamos para o campo das profissões.

[10] Não há uma lexia para se referir a cor em futa-fula. A lexia utilizada, "culer", provém da língua fula da Guiné-Conacri, país de língua francesa que faz fronteira com Guiné-Bissau.

Figura 6: Campo lexical de profissões

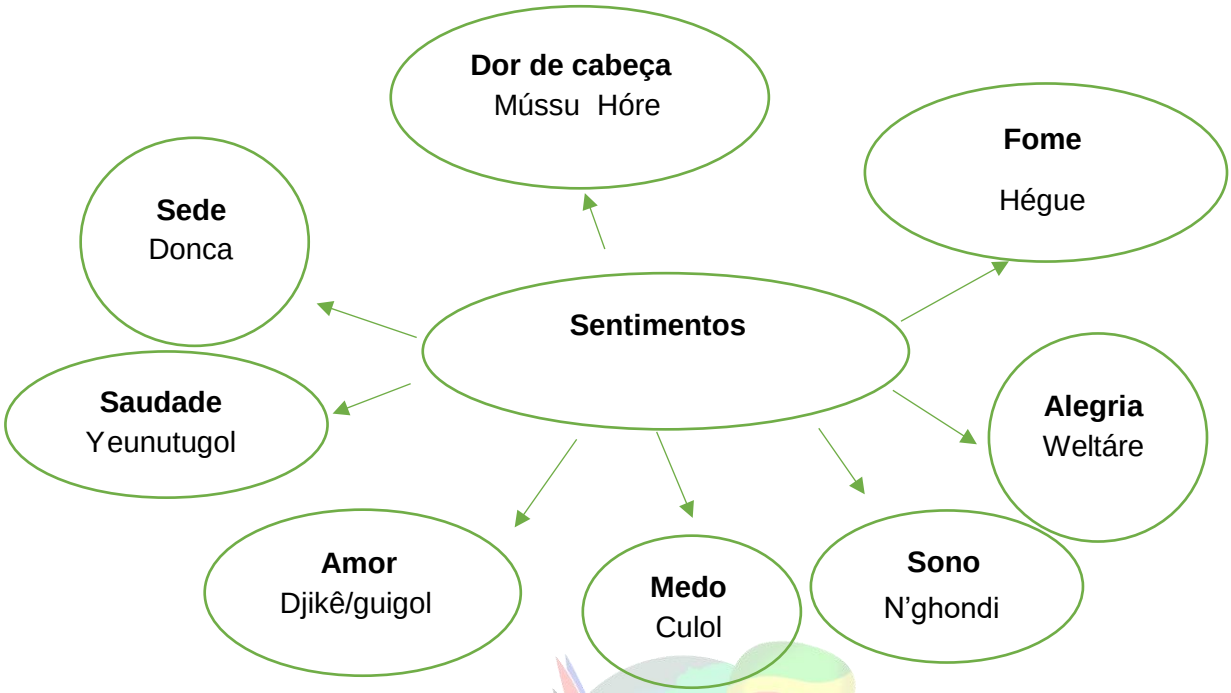


Fonte: Elaboração própria

No campo relacionado à profissão, propomos, no questionário, dez lexias: professor, condutor, mecânico, costureiro, médico, jornalista, pescador, músico, agricultor e dançarino. Portanto, como é possível observar, os participantes conseguiram colocar o significado de todas as lexias. Observamos, ainda, que há duas variações, primeira diz respeito a lexia profissão (*metchê/ golêI)*. A segunda é quando se referi ao professor. Segundo os dados, são usadas as formas c*armoco* ou c*aramoco*. Sendo assim, é possível constatar na primeira lexia encontro consonantal da primeira silaba com a segunda **rm** (*Ca**r-m**o-co*). Ao passo que na segunda forma, há acréscimo da vogal "a", que com a junção da consoante de primeira silaba, forma uma nova silaba **ra** (*Ca-**ra**-moco*), trata-se, portanto, de uma variação decorrente da variação fonológica.

Ainda neste campo, percebemos três lexias compostas. Para se referir a mecânico e condutor acrescenta-se a lexia "carrudji" que significa carros, ou seja, aquele que conduz carros e aquele que conserta carros. Assim como em *yottinówô nelal* para jornalista, em português traduz-se para aquele que passa a informação. Passamos, a seguir, para o campo dos sentimentos.

Figura 7: Campo lexical de sentimentos

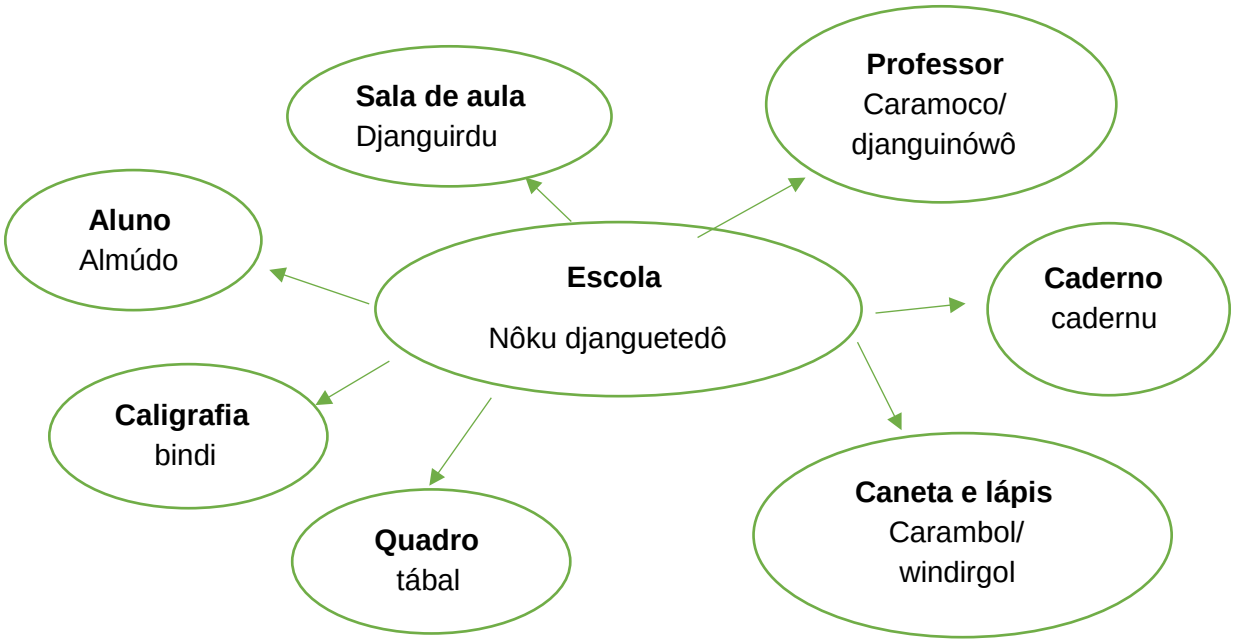


Fonte: Elaboração própria

No campo lexical de sentimento[11], selecionamos oito lexias relacionadas ao "sentir" físico e emocional, são elas: dor de cabeça, fome, sede, saudade, alegria, amor, medo e sono. Nas respostas, obtivemos o significado de todos os equivalentes em futafula. Aqui, encontramos apenas uma variação para o vocabulário amor, visto que há falantes que usam a lexia *djikê* e outros *guigôl*. Discutiremos, na sequência, a composição do campo lexical da escola.

[11] Não foi mencionado pelos falantes de futa-fula um item lexical para se referir aos sentimentos de forma genérica.

Figura 8: Campo lexical da escola

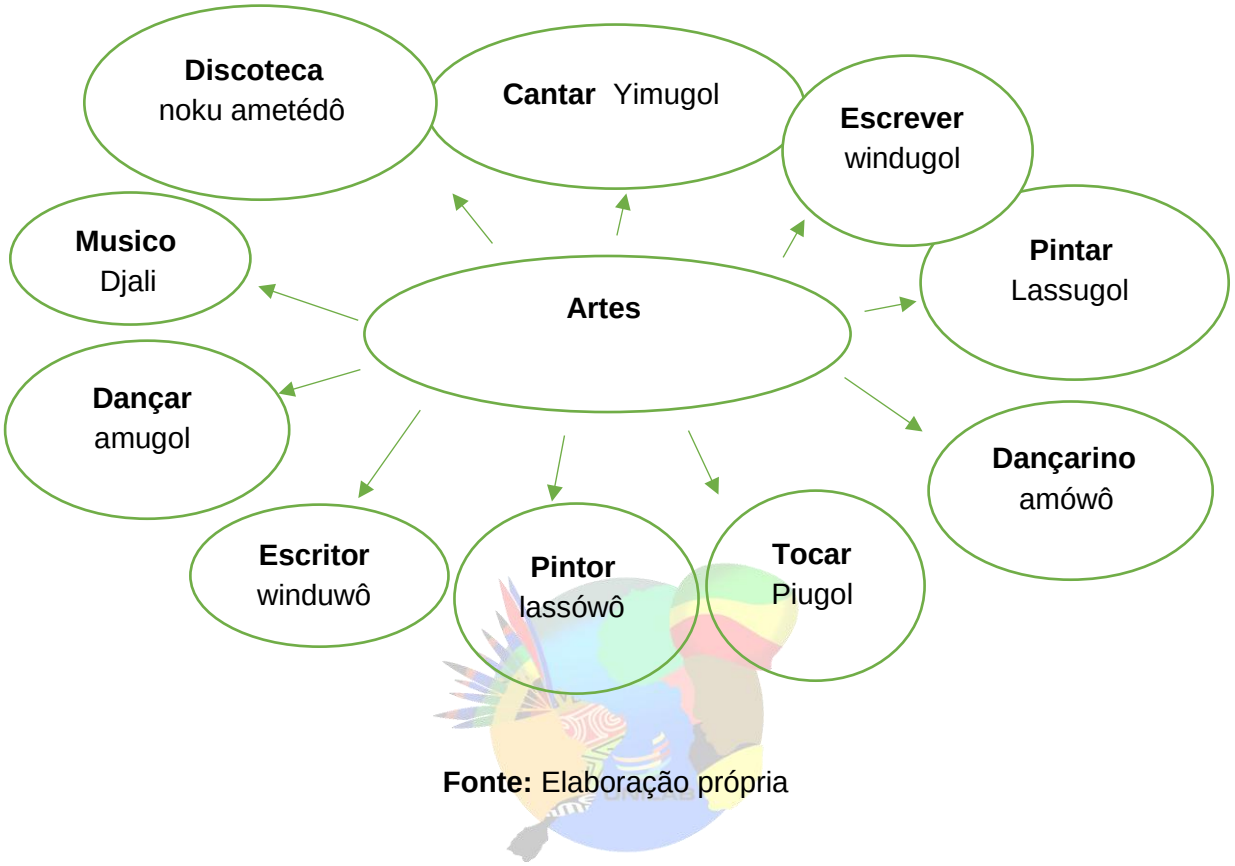


Fonte: Elaboração própria

No penúltimo campo, ou seja, no campo lexical de escola, colocamos oito lexias: aluno, professor, sala de aula, caderno, lápis, caneta, escrita ou caligrafia, quadro. Nas respostas, os participantes nos apresentaram todos os referentes e neles há duas variações. A primeira é quando eles referem a lápis, usam as formas c*arambol* ou *windirgol*. As duas lexias para nomear caneta e lápis, pois ambos se referem a objeto que se usa para escrever. No entanto, a primeira forma está relacionada à religião muçulmana, algo com o qual se escrevem os ensinamentos, enquanto a segunda forma é mais genérica.

A segunda variação diz respeito ao vocabulário professor, visto que pode se aplicar os lexemas *caramoco* ou *djanguinówo,* este último, não mencionado no campo das profissões, está relacionado àquele que ensina de forma geral, já *caramoco* está mais relacionado aos ensinamentos religiosos. Isso demonstra a relação língua-cultura, discutida anteriormente com base em (Mahadi et al, apud TAMBÁ e TIMBANE, 2020) e essencial para a compreensão contextualizada de algumas lexias. Além disso, constamos que foram criados neologismos para nomear a lexia escola *nôku djanguetedô*, desse modo o ***nôku*** significa local e ***djanguetedô*** onde as pessoas leem. Por fim, passamos ao campo das artes.

Figura 9 : Campo lexical das artes



Fonte: Elaboração própria

Finalmente, no campo lexical das artes[12], é possível verificar dez lexias ou vocabulários apresentados pelos participantes e nelas/es, não há nenhuma variação. Por outro lado, encontramos neologismos na lexia discoteca (*noku ametédô*), dessa maneira, ***noku*** significa local e ***ametédô,*** onde se dança. Diante dos campos apresentados, após a organização e análise das lexias, constatamos ausência de algumas lexias na língua futa-fula, assim como variações e presença dos neologismos e estrangeirismos.

Para fins de organização e consulta sobre as lexias apresentadas, apresentamos, no próximo tópico, o vocabulário dos campos em português, futa-fula e guineense[13]. Cada campo está organizado em ordem alfabética.

[12] Não foi mencionado pelos falantes de futa-fula um item lexical para se referir às artes de forma genérica.
[13] Optamos por acrescentar o equivalente na língua guineense por ser a língua franca e nacional de GuinéBissau, ou seja, é a língua que une todas as etnias. O pesquisador e os participantes da pesquisa são falantes de guineense como segunda língua.

Quadro 1: Vocabulário português, futa-fula e guineense/ animais

Animais		
Português	**Futa-fula**	**Guineense**
Abelha	Nháki	baguéra
Cabra	M'béwa	kabra
Camaleão	Dónhorgal	camalion
Cão	Barero	Catchur
Cobra	M'boddi	kobra
Falcão	Seguelére	falkon
Galinha	Guertogal	Galinha
Lobo	Bonóru	lubu
Porco	Cocero ou Cumbaru	purcu
Vaca	Nagguê	baca

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 2: Vocabulário português, futa-fula e guineense/ alimentação

Alimentação		
Português	**Futa-fula**	**Guineense**
Amendoim ou mancara	Guerte ou tiga	Mankara
Caldo de amendoim ou mancara	Máfe guerte/ máfe tiga	Caldu di mankara
Caldo de dendê ou tchabeu	Máfe tende, Máfe tugui, Bontê tugui	Caldu di tcheben
Comida	Nhámete	Kumida ou bianda
Cuscuz de mandioca	cuyá bantara ou cuyá	Cuscus di mandioka
Leite de vaca	Birádan Nagguê, cossan Nagguê, cossan	Liti di baca
Mel	N'djúri	Mel
Quiabo	Tacu	Candja

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 3: Vocabulário português, futa-fula e guineense/ família

Família		
Português	**Futa-fula**	**Guineense**
Avó	Pati	Dóna fémia
Avô	Máma ou soro	Dóna matchu
Cunhada	Ecirawo Debbo	Kunhadu
Cunhado	Eciráwo Gorco	kunhada
Mãe	Néne	Mamé
Pai	Bába	Papé
Sobrinha	Báddirawo Debbo	Subrinha
Sobrinho	Bádirawo Gorco	Subrinhu
Tia	Yáie	Tia
Tio	Cawu	Tio

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 4: Vocabulário português, futa-fula e guineense/vestimentas

Vestimentas ou indumentárias		
Português	**Futa-fula**	**Guineense**
Blusa	Wutte	Camissa
Calça	Calça/pantalon/ túba	Calsa
Calçados	Padde	sapátu
Meia	Meia	Meia
Terno (fato forrado)	Wutte Lamo	Fatu forradu

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 5: Vocabulário português, futa-fula e guineense/ cores

Cores		
Português	**Futa-fula**	**Guineense**
Amarelo	Nete	amarelu
Azul	M'bulu	Azul
Branco	Danne	brancu
Castanho	Sánho	castanhu
Cinza	N'dodi	Cinsa
Preto	Bale	Pretu
Verde	Háco	Verdi
Vermelho	Bodê	Burmedju

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 6: Vocabulário português, futa-fula e guineense/ profissões

Profissões		
Português	**Futa-fula**	**Guineense**
Agricultor	Remówô	Labradur
Condutor	Doguinówô	Konditor
Costureiro	Nhowówô	Kussidur
Dançarino	Amówo	Badjadur
Jornalista	Yottinówo Nelal	Jornalista
Mecânico	Watówô Cárrudji	Mekánicu
Médico	nhaudówô	médicu
Músico	Yimóô	Cantadur
Pescador	Awówô	Piskadur
Professor	Carmoco, Caramoco, Doguinówô	Pursor

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 7: Vocabulário português, futa-fula e guineense/ sentimentos

Sentimentos		
Português	**Futa-fula**	**Guineense**
Alegria	Weltáre	Contentamentu
Amor	Djike	Amor
Dor de cabeça	Mússu Hóre	Dur di kabeçã
Fome	Hégue	Fomi
Medo	Culol	Medu
Sede	Donca	Sedi
Sono	Ghondi	sónu
Saudade	Yeunutugol	saudadi

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 8: Vocabulário português, futa-fula e guineense/ animais

Escola		
Português	**Futa-fula**	**Guineense**
Aluno	Almúdô	Alunu
Caneta e lápis	Carambol/windirgol	Kaneta/ lápis
Escrita e caligrafia	Bindi	Scrita
Professor	Caramoco ou djanguinówô	Pursor
Sala de aula	Djanguirdu	Sala di aula

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 9: Vocabulário português, futa-fula e guineense/ artes

Artes		
Português	**Futa-fula**	**Guineense**
Cantar	Imugôl	Kanta
Cantor	Djali ou imówô	Cantadur
Dançar	Amugôl	Badja
Dançarino	Amówô	Badjadur
Discoteca	Noku ametedô	Discoteca ou salon
Escrever	Windugôl	Scrivi
Pintar	lassugol	Pinta
Pintar	Lassówô	Pintadur
Tocar	Piugol	Toka

Fonte: Dados da pesquisa

Considerações finais

Neste trabalho, buscamos organizar o léxico da língua futa-fula de Guiné-Bissau em campos lexicais e propor um vocabulário com referentes na língua portuguesa e na língua guineense. Considerado que a língua em questão se caracteriza como língua oral, pretendemos, com o registro lexical, contribuir para os estudos e manutenção entre os falantes mais jovens.

Destacamos, após a análise, a relação entre o léxico e a cultura fula, marcadas nas lexias Carmoco, Caramoco, Doguinówô (professor) e Carambol/windirgol (caneta/lápis). Além disso, verificamos que na língua futa-fula da Guiné-Bissau ocorrem os processos naturais do contato entre as línguas: o de lexicalização (ou neologismo) e o uso de estrangeirismos.

Constatamos a presença de lexias simples e compostas, assim como nas línguas portuguesa e guineense. Outros pontos relevantes foram a variação de lexia para denominar um mesmo referente e a forma como ocorre a marcação do gênero em algumas lexias como Báddirawo Debbo e Báddirawo Gorco (sobrinho e sobrinha). Por outro lado, não constatamos, no *corpus* da pesquisa, a aplicação do processo de deslexicalização completa, nem de lexias complexas e textuais.

Cientes de que este trabalho possui limitações, esperamos contribuir para os estudos referentes às línguas étnicas de Guiné-Bissau, em especial a futa-fula, e despertar o interesse para a necessidade de que sejam realizadas pesquisas/estudos e registro das línguas e suas culturas com vistas à sua manutenção e valorização no contexto multilíngue de Guiné-Bissau.

Referências

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **Dicionário escolar da língua portuguesa.** 2.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2012.

ANTUNES, Irandé. **Território das palavras:** um estudo do léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ALVES, Ieda Maria. **A constituição da normalização terminológica no brasil**. 2. ed.São Paulo: FFLCH/CITRAT, 2001.

CÁ, Imelson Ntchala; RUBIO, Cássio Florêncio. **O perfil dos estudantes e a realidade do ensino de língua portuguesa em Guiné-Bissau**. Campinas, vol. 58, nº 1, jan./abr. 2019.

FROMM, Guilherme. **Dicionários em sala de aula:** como aproveitá-los bem. Domínios de Linguagem III, Campinas vol.58, nº1, p.41-50, 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

HAMPÂTÉ BÁ, Amadou. **AMKOULLEL:** o menino fula. São Paulo: Acervo África, 2013.

MARCONI, Maria de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ed. São Paulo: Atlas 2003.

MOURA, R.W.S.; **Fonologia segmental da fula falada na Guiné-Bissau.** Dissertação (Mestrado em Linguística)-Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em:< < https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/3220/1/2007_RicardoWashingtondeSousaMoura.pdf >> acesso em: 21 fev. 2021.

NUNES, Ticiane Rodrigues. **Língua(gem) e cultura:** um estudo etnográfico dos campos lexicais de vaqueiros do Ceará. Tese de Doutorado. Doutorado em Linguística Aplicada. Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza (CE), 2018.

PONTES, Antônio Luciano. **Dicionário para uso escolar:** o que é, como se lê. Fortaleza: EdUECE, 2009.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa Científica. GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.) **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

TAMBÁ, Pansau; TIMABANE, Alexandre António. A política linguística na África e situação das línguas autóctones na educação: uma análise crítica das constituições. **Revista Digital de Políticas Lingüísticas**. nº12, p. 85-105, 2020.

UNESCO. (1996). Declaração Universal Dos Direitos Linguísticos. **Linguagem, Revista eletrônica de popularização cientifica em ciências da linguagem**. Disponível em: <http://www.ufscar.br/linguasagem/edicao03/quemsomos.php >. Acesso em: 16 mar. 2021.

WELKER, Herbert Andreas. **Dicionários:** uma pequena introdução à Lexicografia. Brasília: Thesaurus, 2004.

Recebido em: 11/11/2021

Aceito em: 26/12/2021

Para citar este texto (ABNT): DJALO, Mamadú Saliu, CARVALHO, Gislene Lima Carvalho Léxico da língua futa-fula da Guiné-Bissau: uma proposta de vocabulário trilíngue**.** *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p. 294-321, dez.2021.

Para citar este texto (APA): Djalo, Mamadú Saliu, Carvalho, Gislene Lima Carvalho. (2021, dez.) Léxico da língua futa-fula da Guiné-Bissau: uma proposta de vocabulário trilíngue**.** *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1 (Especial): 294-321.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.322-340 | dez. 2021.

Dinâmica das formas de tratamento no português veiculado em Angola

João Pedro*

ORCID iD https://orcid.org/0000-0001-7151-7398

Resumo: Esta pesquisa cujo título incide na "*Dinâmica das formas de tratamento no português veiculado em Angola*" tem como objetivos (i) descrever o fenômeno da alternância das formas de tratamento, precisamente nos funcionários da Administração Municipal de Luanda e do Gabinete Provincial de Educação de Malanje; (ii) caracterizar os principais casos de oposição funcional das formas de tratamento na administração municipal de Luanda e no Gabinete Provincial de Educação de Malanje; (iii) contribuir para o conhecimento e compreensão das formas de tratamento do português veiculado em Angola. Para a efectivação da pesquisa recorreu-se a um *corpus* oral e escrito, cujas fontes são os enunciados extraídos das entrevistas e dos questionários aplicados aos funcionários da Administração Municipal de Luanda e do Gabinete Provincial de Educação de Malanje. Para o tratamento dos dados, procedi à análise comparada das formas de tratamento utilizadas nos distintos contextos (proximidade *vs*. distanciamento) entre os falantes, com a intenção de compreender a diferença significativa no âmbito da colocação das mesmas. Percebi também que a dinâmica das formas de tratamento nas instituições em apreço proporcionam a possibilidade do emprego das mesmas, implicando vários fatores sociolinguísticos, com realce para a hierarquia social, formalidade vs. informalidade, a educação, idade, etc. Assim, parece-me que o uso das formas de tratamento é complexa, porquanto a sensibilidade dos falantes das duas cidades, no que tange ao uso das formas de tratamento é visivelmente diversificada e, denota-se, desconhecimento sobre o uso correcto das mesmas. Os resultados demonstram que as línguas são sistemas dinâmicos e não estáticos e que a língua portuguesa apresenta particularidades próprias nas diferentes normas nacionais.

Palavras-chave: Dinâmica; Formas de tratamento; Português, Angola

Summary: This research, whose title focuses on the "Dynamics of forms of treatment in the Portuguese published in Angola" aims to (i) describe the phenomenon of alternation of forms of treatment, precisely in the employees of the Municipal Administration of Luanda and the Provincial Office of Education of Malanje; (ii) to characterize the main cases of functional opposition of the forms of treatment in the municipal administration of Luanda and in the Provincial Office of Education of Malanje; (iii) contribute to the knowledge and understanding of the forms of treatment of Portuguese broadcast in Angola. For the implementation of the research, an oral and written corpus was used, the sources of which are the statements extracted from the interviews and questionnaires applied to the employees of the Municipal Administration of Luanda and the Provincial Office of Education of Malanje. For the treatment of the data, I proceeded to the comparative analysis of the forms of treatment used in the different contexts (proximity vs. distancing) between the speakers, with the intention of understanding the significant difference in the scope of their placement. I also realized that the dynamics of the forms of treatment in the institutions under this provide the possibility of their employment, implying several sociolinguistic factors, with an enhancement to the social hierarchy, formality vs. informality, education, age, etc. Thus, it seems to me that the use of forms of treatment is complex, because the sensitivity of the speakers of the two cities, with regard to the use of the forms of treatment is visibly diverse and, it is denoted, ignorance about the correct use of them. The results show that languages are dynamic and non-static systems and that the Portuguese language has its own particularities in the different national norms.

* Mestre em Linguística Portuguesa pela Faculdade de Humanidade da Universidade Agostinho Neto, docente da Universidade Njinga A Mbande, no Instituto Politécnico, onde lecciona as cadeiras de Língua Portuguesa, Técnica de Comunicação Oral e Escrita, Sintaxe e Semântica do Português. Investigador nas áreas de Didáctica do Português Língua Segunda, Metodologia do Ensino do Português e Comunicação e Linguagem. Email: kalendaneto23abril@gmail.com

Keywords: Dynamic; Forms of treatment; Portuguese, Angola.

Utetulukilu: O uzanzelu yu, wa lungu ni “O masunga a udixanenu wa athu mu dizwi phutu mu ixi ya Ngola” wala ni jimbambe kala jiji (i) o kutumbula o wixanenu wa athu, kya beta kota dingi, ku akalakadi a tokala ku Udimixi wa Mbonge ya Luwanda ni mu Dixilu dya Kulonga o Kutanga ni Kusoneka mu Kibhatu kya Malanji; (ii) o kutumbula o ji nzoka nzoka jya lungu ni kudixana kwa athu mu Udimixi dya Mbonge ya Luwanda ni Dixilu dya Kulonga o Kutanga ni Kusoneka mu Kibhatu kya Malanji; (iii) Kubhandekesa o kwijiya ni kutetuluka kwa wixanenu wa athu mu dizwi dya phutu mu ixi ya Ngola. Phala kutenesa o uzanzelu yu, twa mono kusota izwelelu ni isoneku ya athu a kituka, kifa, majiya a menya, mukonda ene a tambwisa o malumbamba u twa bhana ku akalakadi a tokala ku Udimixi dya Mbonge ya Luwanda ni ku Dixilu dya Kulonga o Kutanga ni Kusoneka mu Kibhatu kya Malanji. Phala ku yukisa kya mbote, nga sokesa o udixanenu wa athu mu kisangi (yo akala ni kisoko ni yo kambe o kisoko), ku atungi ni asomi, phala o kuthonginina mwene o katungu kala bhu kaxi kya kudixana. Nga tetuluka na we kuma, o udixanenu ku matenda yawa weza phala o kubhana musenza wa kudixana mwene kyenyokyo, mukonda dya ukexinu wila, o wadikimi mu kisangi, o ukexinu wa ijila ni ukambelu wa ijila, o ulongelu, o mivu ya uvwalukilu, ni kya diteku. Mukiki, nga fika kuma, o wixanenu wa athu yu wa bhinjika, muthandu a kwila, o atungi ni asomi a ilombo i yadi yiyi a dixi, mukonda, o atungi ni asomi ene muku xila mwene o udixenenu wa fwama. O swilu y twa sangeku i tulondekesa o kwila, o mazwi ya mwene a kula ni masunga oso, kyemana, kana. O phutu na we, kyene kimoxi, yalaku ni ijila yayi, kya beta kota, mu uzwelelu we ku ixi yoso.

Mabha – a thexi: Masunga, Wixanenu wa athu, Phutu, Ngola.

Considerações introdutórias: Contextualização do estudo

O objectivo deste estudo é descrever a alternância de formas de tratamento em língua portuguesa em Angola. A complexidade e a instabilidade do seu sistema têm despertado o interesse de vários linguistas e, apesar de existirem muitos estudos sobre esta matéria, as formas de tratamento são consideradas parte da gramática não muito bem descrita e esclarecida (cf. Lešková, 2012, p. 6).

As formas de tratamento marcam a nível discursivo a face do locutor e interlocutor, mas também sublinham o aspecto de cortesia, que deve caracterizar o discurso, de modo a evitar distúrbios na comunicação e assegurar a realização da intenção comunicativa. Todas as sociedades possuem um conjunto de normas, as «boas maneiras», bem como a noção de cortesia, que permite ao locutor optar por uma forma de tratamento mais ou menos formal consoante o grau de proximidade que estabelece com o interlocutor. Este tratamento mais ou menos formal tem de ter em conta a adequação ao contexto social e espacial, no qual é utilizado (cf.Tavares, 2013, p. 182).

Desde então, publicaram-se dezenas de estudos e artigos, na tentativa de se analisar este assunto fundamental sobre formas de tratamento. Destacam-se nomeadamente: Brown e Gilman (1960), Cuesta e Luz (1971), Cintra (1972), Wilhelm (1979), Medeiros (1985), Hammermüller (1993), Carreira (1995), Lešková (2012), Pedro (2020), Acevedo (2011), Modesto (2006) e tantos outros.

A análise e síntese da bibliografia gramatical e teórica de referência na especialidade foram-me essencialmente úteis para se conhecer a dinâmica das formas de tratamento na administração pública, isto é, a interação entre os funcionários, os utentes e outros intervenientes, nas suas vidas profissionais e, precisamente, na Administração Municipal de Luanda e no Gabinete Provincial de Educação de Malanje. Uma vez que o estudo em questão é de âmbito descritivo, como já dissemos na introdução, a alternativa metodológica para o realizar foi a constituição de um *corpus* significativo através de entrevistas e questionários dirigidos a técnicos da Administração Municipal de Luanda e técnicos do Gabinete Provincial de Educação de Malanje.

Para a realização deste artigo, recorri a um *corpus* oral e escrito cujas fontes são os enunciados extraídos das entrevistas e dos questionários aplicados aos funcionários das instituições em estudo. Posteriormente procedeu-se à seleção e transcrição das amostras. Tal como nota (Freitas, 2010 *apud* Adriano, 2014, p.18). A escolha da entrevista como metodologia de pesquisa é, assim, justificada pela Mundim (1981, p.22):

> Dada a «(…)» de se organizar um *corpus* adequado sobre formas de tratamento em termos de uso real, percebemos que o nosso estudo volta-se para a atitude linguística. Assim, a melhor forma de colectar os dados seria através de entrevistas e questionários que apresentassem uma mesma situação para todos os informantes.

Em geral, a grande maioria dos informantes compreendia prontamente a proposta da entrevista e produzia naturalmente diversas formas de tratamento.

1.Conceito de Língua e gramática: aspectos teóricos

1.1. O que seria língua

Segundo Pinto *et. al.* (1997), língua é um sistema gramatical de que dispõem todos os membros de uma comunidade, o qual lhes permite o exercício da faculdade da linguagem. Sendo criação de uma sociedade, a língua não é de maneira alguma imutável uma vez que vai acompanhando a evolução natural da sociedade que a criou. Temos, como exemplo, a língua portuguesa, a língua kimbundu, a língua umbundu, a língua inglesa, etc. (p. 22).

De acordo com Marcos, *et al*. (2000), “a língua é um sistema de signos articulados e relacionados de uma forma específica segundo a comunidade à qual pertencem; assim sendo, é um instrumento de comunicação de uma dada comunidade” (p. 274). Para Ferdinand de Saussure (1978), “a língua é um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir aos

indivíduos o exercício desta faculdade" (p. 34). A língua é um sistema de comunicação que nos permite exprimir e partilhar os sentimentos.

Fora do âmbito da linguística estrutural, a língua "constitui o elemento fundamental de qualquer cultura. Onde não há língua não se pode formar um povo e não se pode desenvolver nenhuma cultura" (Imbamba, 2010, pp. 42, p. 43). A língua é um espelho que reflete o mundo e a cultura de uma comunidade. A língua constitui a fonte de socialização. Através dela cada indivíduo assimila os modelos de comportamento, as regras, as representações da realidade natural e social. É o meio de comunicação por excelência que exprime sensações, emoções, conceitos e permite uma reflexão sobre estas dimensões (cf. Crespi, 1997, p. 148).

Assim sendo, entende-se que a presença de linguagem em todas as sociedades humanas conhecidas sugere que ela é um produto da evolução biológica da espécie: em nenhumas sociedades animais se encontram sistemas de comunicação com as características da linguagem humana; em contrapartida, não se conhecem sociedades humanas desprovidas de linguagem (Duarte, 2000, p. 15).

1.2. Gramática, o que é?

A gramática é, para vários estudiosos, o componente linguístico, o qual consideram o mais importante nas suas investigações. O termo gramática designa um instrumento normativo da língua, que prescreve as regras de como falar e escrever bem uma língua. Para Duarte (2000), "a gramática tem de ser concebida como um instrumento com dupla finalidade: regulamentar o comportamento linguístico dos falantes e permitir-lhes aceder à compreensão de textos" (p. 41).

Assim, a gramática deve estar à disposição dos ouvintes e leitores, a fim de compreender e apreciar a sua finalidade. Em geral, distinguem-se dois tipos de gramática: normativa e descritiva, porquanto se, por um lado, há necessidade de se prescrever regras de uso, por outro, "a gramática deve pretender explicar cientificamente o que se passa na actividade linguística" (cf. Undolo, 2018, p. 26). A abordagem detalhada desses tipos de gramática será feita nos itens seguintes.

1.2.1.Gramática portuguesa

A gramática portuguesa estuda os elementos constitutivos da língua portuguesa, isto é, os sons, a palavra, a frase e define as normas baseadas no uso que dela fizeram ou fazem os bons escritores, para a escrevermos e falarmos com correção, clareza e

pureza (Duarte, 2000, p. 42). À luz do quadro das disciplinas da linguística, muitos autores, como Cunha e Cintra (2014), Cuesta e Luz (1971), Moura (2006) e Matos (2010) têm estruturado a gramática portuguesa em cinco partes, nomeadamente fonética e fonologia, lexicologia, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática.

O estudo de um desses aspectos tem sido feito em duas perspectivas: prescritiva ou a definição de um padrão ideal para todos os indivíduos da comunidade e descritiva ou a sistematização de formas linguísticas já consagradas na comunidade falante. Para a melhor compreensão dessas duas perspectivas, falaremos abaixo sobre gramática normativa e descritiva.

1.2.2.Gramática normativa

A gramática normativa recomenda como se deve usar e escrever segundo recomendações de autoridades como escritores, gramáticos e dicionaristas esclarecidos. Por conseguinte, para a gramática normativa, toda a produção linguística que esteja fora do padrão estabelecido como ideal é dita errada como, por exemplo, "*Tu vai*". No entanto, **erro para a gramática descritiva** é o que não transcorre sistematicamente na língua, ou seja, uma construção que comprometa a comunicação entre dois falantes, conforme nos exemplifica Possenti (1996, p. 312): "*Vai nois.",* para o autor, seriam construções como "uma menino" - que só poderiam ocorrer por engano na fala de um falante nativo – e hipercorreções como "tu vai" e "você sabes", em lugar de "tu vais" e "retrovisor", surgidas a partir de hipóteses equivocadas a respeito do funcionamento da língua.

Na mesma senda, Bechara (2014, p.37) entende que "cabe à gramática normativa, que não é uma disciplina com finalidade científica e sim pedagógica, elencar os fatos recomendados como modelares da exemplaridade idiomática para serem utilizados em circunstâncias especiais do convívio social". Citei também exemplos encontrados na obra de Soares (2002, p.37), de situações onde se utilizam artifício para distinguir a estrutura "certa" da "errada". Vejamos a seguir:

Ex.: Ninguém não viu o director.

Ex: Ele não viu nada.

A primeira estrutura é considerada errada, ilógica, incorreta perante a gramática normativa, logo, pela norma padrão também. Devido à justificativa que neste caso o uso da dupla negação (ninguém + não), o que seria utilizado para provar uma afirmação, ou seja, ninguém deixou de ver o ladrão.

Portanto, mediante a norma estaria correta. Porém, no segundo caso ocorre a mesma situação, a dupla negação (não + nada), mas ao contrário da primeira se aceita a "lógica", pois a deixaria da seguinte forma ele viu alguma coisa, assim, resulta também em uma afirmação. Para ambas as estruturas foi utilizado o mesmo critério para julgar a qual estava correta, mas a diferença existente é meramente superficial no processo de comunicação, visto que os falantes de uma variante diferente a padrão entenderiam perfeitamente o significado negativo tanto quanto os falante do padrão compreenderia da mesma forma.

Dessarte, não se pode considerar do ponto de vista linguístico uma estrutura "certa" ou "errada" tampouco "bonita" ou "feia", pois segundo Soares (2002, p. 42), "o que se considera "errado" não é linguisticamente melhor nem pior que o que se considera "certo"; é apenas aquilo que difere da norma de prestígio, socialmente privilegiada".

Este pressuposto orienta a atividade de um linguista ao contrário da atividade do professor de língua. Este último profissional atua na base da lógica do certo e do errado, ao ter adotado a gramática normativa como o recurso de trabalho para a educação e formação do sujeito falante, em contexto situacional formal de comunicação, principalmente. Neste caso, o termo gramática normativa é sinônimo de norma-padrão de uma língua, de entre as demais variantes linguísticas faladas num dado país.

1.2.3 Gramática descritiva

A gramática descritiva é uma disciplina científica que registra e descreve (daí o ser descritiva, por isso não lhe cabe definir) um sistema linguístico em todos os seus aspectos (fónico-fonológico, morfossintáctico e léxico). De acordo com Bechara, "cabe somente à gramática descritiva registrar como se diz numa língua funcional. Por ser de natureza científica, não está preocupada em estabelecer o que é certo ou errado no nível do saber elocutivo, do saber idiomático e do saber expressivo (Bechara, 2014, p. 54).

A gramática descritiva reveste – se de várias formas, às quais passamos a enumerar: *estrutural*, *funcional*, *estrutural e funcional*, *contrastiva*, *distribucional*, *gerativa*, *transformacional*, *estratificacional*, *de dependências*, *de valências*, *de usos*, etc. Bechara (2014, p. 54) refere, por outro lado, que a gramática estrutural funcional concebida por Coseriu aplica-se à de apreensão e descrição dos paradigmas do significado gramatical, das estruturas gramaticais de uma língua particular.

2. A questão da Norma e variação linguistica

2.1. O que seria “norma”?

A norma tem sido comummente definida como um padrão de uso escrito e falado adequado às situações formais de intercomunicação linguística. Nesta perspectiva, a norma associa-se às classes altas e instruídas, ou seja, é uma marca que distingue essas classes das outras classes pouco ou nada instruídas.Segundo Undolo (2014), quando se nos coloca a necessidade de definição do conceito de norma linguística, é já frequente partir-se da morfologia lexical do termo como sendo derivado de dois adjetivos: normal e normativo; usados com significados completamente opostos. Sendo que o normal designa aquilo que é habitual, costumeiro, frequente, usual, regular; e o normativo, aquilo que é prescritivo, imperativo, ideal (pp. 32:33).

Eis a questão, sendo certo que, em Angola, a norma culta se demarca já da norma-padrão. Lembre-se, por isso, que «assim como a cultura de uma sociedade impõe padrões de comportamento, também impõe padrões linguísticos». Aliás, na verdade, “os padrões de comportamento linguístico dos falantes da comunidade que têm formação escolar e maior prestígio social [é que] constituem a norma culta”. Deste modo, fica claro que norma culta e norma-padrão “não são [termos] sinônimos e entre ambas ocorre uma complexa interação que as torna dificilmente distinguíveis. Em Portugal, a norma culta é bastante uniforme e aproxima-se do padrão ideal” (Undolo, 2014, p. 58). Em Angola, sendo oficialmente a norma-padrão correspondente ao PE, o mesmo não acontece.

Ainda sobre a questão acima descrita, importa citar Castro (2002) *apud* Adriano (2014, p. 76), o qual sublinha que a abordagem da norma em trabalhos que se pretendem puramente linguísticos nem sempre mereceu consenso por parte de muitos autores. Todavia, estamos de perfeito acordo com Castro, quando este afirma que «a norma precisa do linguista e este também precisa dela, nem que seja por razões estritamente profissionais». A norma tem sido comummente definida como um padrão de uso escrito e falado adequado às situações formais de intercomunicação linguística. Nesta perspectiva, a norma associa-se às classes altas e instruídas, ou seja, é uma marca que distingue essas classes das outras classes pouco ou nada instruídas (Adriano, p. 77).

2.2 Erro e desvio

A noção de “erro” em língua é oriunda das mesmas concepções do que é “certo ou errado” que circulam em sociedade, logo, pode notar que no decorrer da história esta noção está atrelada a questões socioculturais resultantes da visão do mundo, juízos de

valores e ideologias que no transcorrer do tempo sofrem mudanças significativas.Bechara (2014, 53) descreve o seguinte:

> Há-de distinguir cuidadosamente o exemplar do correcto, porque pertencem a planos conceituais diferentes. Quando se fala do exemplar, fala-se de uma forma aceite entre as várias formas de falar que constituem a língua histórica, razão por que o eleito não é nem correcto nem incorrecto. Já quando se fala do correcto, que é um juízo de valor, fala-se de uma conformidade com tal ou qual estrutura de uma língua funcional de qualquer variedade diatópica, diastrática ou diafásica. Por ele se deseja saber se tal facto está em conformidade com um modo de falar, isto é, com a língua funcional, com a tradição idiomática de uma comunidade comunitária.

Para Possenti (1996), “a noção mais corrente de erro é que decorre da gramática normativa: é erro tudo aquilo que foge à variedade que foi eleita como exemplo de boa linguagem” (p. 78). Isto é, uma visão restritamente preconceituosa, pois o falante foge às regras de uma norma dita “padrão ou culta” sem considerar os fatores que contribuíram para que ele escapasse as regras gramaticais impostas. Ninguém erra porque quer ou porque é incapaz de produzir sentenças certas, o falante apenas utiliza uma variante diferente, a dita “correcta”, obedecendo, assim, a regras gramaticais próprias de uma gramática internalizada, a qual é o resultado dos seus conhecimentos linguísticos.

Então, linguisticamente, o erro não existe; o que existe são formas diferentes de usar os recursos potencialmente presentes na própria língua, embora na concepção gramatical o erro esteja presente em situações onde a norma culta não esteja a ser executada segundo as regras que lhes são fornecidas. Entretanto, sob o ponto de vista de Eliseu (2008, p.23), agramaticalidade de uma dada expressão constitui aquilo que se designa “evidência negativa”; este tipo de prova permite demonstrar a inadequação de uma hipótese ou conjunto de hipóteses.

As construções agramaticais são, assim, o “material de laboratório” dos linguistas. Em situações de uso real da linguagem, elas podem ocorrer como lapsos dos falantes, atribuíveis a distração, cansaço (quando tomam consciência desses lapsos, os falantes tendem a corrigi-los, sobretudo se esses lapsos perturbarem a comunicação (Eliseu, 2008, p. 23). Lyons (1981) entende que, “gramaticalidade é a organização linear dos elementos linguísticos que constituem uma sentença promovendo assim o entendimento da mensagem” (p. 79), ou seja, só ocorrerá o erro à medida que o falante construa frases com os elementos desordenados sem compreensão alguma do receptor, logo resultará na agramaticalidade (Fiorin, 2003, p. 22). Vejamos os seguintes exemplos:

Ex: Quantos livros o senhor já escreveu? - Gramatical

Ex: Que livro tu conhece uma pessoa que escreveu. – Agramatical

Outrossim, o termo “gramática” refere-se, como já descrevemos anteriormente, a diferentes realidades. Sendo este termo dividido em três conceitos associados respectivamente a três concepções de língua: gramática normativa, descritiva e internalizada.

A primeira, conforme Franchi (1991), “é o conjunto sistemático de normas do bem falar e escrever” gramática descritiva “é um sistema de noções que mediante as quais se descrevem os factos de uma língua (p. 32). Já a gramática internalizada corresponde ao saber linguístico que um falante de uma língua desenvolve dentro de certos limites impostos pela sua própria dotação genética humana, em condições apropriadas de natureza social e antropológica” (Lyon, 1981, p.79).

Desse modo, a concepção de erro varia de acordo com o conceito de gramática, isto é, existe erro perante a gramática normativa, na qual se considera errado o não cumprimento do padrão linguístico estabelecido. No entanto, a gramática descritiva considera erro o que o falante produz assistematicamente na sua língua materna. Logo, é errado em língua o que estará incompreensível para o entendimento entre falantes de uma mesma língua.

2.3 Sobre a variação linguística

O português é uma língua prototipicamente *pluricêntrica*, no sentido, institucionalizado por Clyne (1992), “de que apresenta diferentes variedades nacionais, cada qual com a sua norma própria, nomeadamente o português europeu (PE) e o português brasileiro (PB) e ainda outros padrões em desenvolvimento, especialmente o português moçambicano (PM) e o português angolano (PA)” (p. 1).

Assim, a variação verifica-se tanto no tempo (diacronicamente e durante a própria vida dos falantes) como no espaço geográfico e pode ser motivada pelo contacto entre línguas, pela pertença social e cultural dos falantes ou pelas circunstâncias comunicativas (Duarte, 2000, pp. 22-25, Faria 2003, p. 33, Mota, 2005, p. 510, Mateus e Cardeira, 2007, p. 20). A variação linguística designa o uso de duas ou mais formas no mesmo contexto, com o mesmo valor semântico ou de verdade (Swan *et al.* 2004, p. 176, Coelho *et. al*. 2012, p. 23).

No que respeita ao estudo da variação interna, ou seja, presente num mesmo sistema linguístico, é importante a identificação das “variantes atestadas nas produções dos falantes com vista a definir padrões de funcionamento (...), definir contextos de ocorrência dessas variantes, construir regras explicativas”. Desse modo, é possível

determinar “gramáticas coexistindo em simultâneo na língua, compará-las entre si e daí tirar conclusões sobre o sistema da língua” (Mota, 2001, p. 29).

Esse tipo de análise, por vezes, revela se bastante complexo; tal complexidade reside, essencialmente, no difícil discernimento entre os seguintes aspectos: i) variação enquanto uso de uma variante certa e uma variante errada, ii) variação no sentido da aceitação de duas variantes/opções possíveis no sistema e iii) variação do ponto de vista da norma padrão, ou seja, variante padrão *vs* variante não padrão (numa perspectiva não normativa, a variante não padrão não é, necessariamente, sinónima de variante errada).

3.Questões da política linguística e a oficialização

Língua oficial é aquela que é usada pelos membros de uma comunidade falante para a interação social e institucional; é, respectivamente, a língua veicular, escolar, administrativa, legislativa e dos órgãos de comunicação social. Todas as funções sociais de fórum nacional e internacional de um Estado são feitas, em regra, através da língua oficial (cf. Lopes *et al*. 2014, p. 13). Angola é um país multilíngue, onde além das línguas vernáculas (línguas africanas locais) e suas variedades, a maior parte delas de origem Bantu, mas algumas não Bantu, pertencentes à família das línguas “khoisan” e disseminadas na região sul do país, surge o português como língua oficial. Circulam ainda outras línguas estrangeiras, tais como o lingala, o francês, o espanhol ou o inglês (Costa *et al.* 2016, p. 7).

Para os autores acima, a língua oficial é aquela que é “utilizada no quadro das diversas atividades oficiais: legislativas, executivas e judiciais de um estado soberano” (Almeida, 2011, p. 38). No caso angolano, o Português é, desde a era colonial, a principal língua dos órgãos de comunicação social, do discurso pedagógico e técnico, científico, do exército, da literatura e dos mais distintos sectores artísticos e/ou culturais nacionais, decorrendo do estatuto de língua oficial (cf. Panzo, 2014, p.50). Em países de elevada diversidade linguística como Angola, é fundamental que, para além da língua oficial, se criem condições humanas e materiais para a conservação e promoção de outras famílias linguísticas através da realização de estudos descritivos (normalizadores) que permitirão a elaboração de materiais didáticos diversos.

3.1.A língua portuguesa em Angola: estatuto e função

Falarei sobre estatuto e função da língua portuguesa em Angola, a fim de se compreender que o domínio colonial de que desencadeou um processo de aculturação

que implicou a destruição em larga escala das estruturas econômicas e sociais dos povos colonizados (Cabral, 2005, p. 45-46) e, juntamente, a imposição da língua portuguesa sobre as línguas autóctones, que, no entanto, subsistiram nas regiões mais interiores do território, afastadas dos grandes centros urbanos, onde o português se impôs como língua oficial no território colonizado, não chegando, porém, a todos os estratos da população e ficando, quase até à atualidade, praticamente confinado, primeiro ao litoral e, depois, aos grandes centros urbanos.

Pesou a escolha do português como língua oficial após a independência o facto de as demais línguas angolanas possuírem uma zona de difusão circunscrita, limitando-se cada uma delas a um determinado ponto do território nacional – o que, por si só, constituiria um obstáculo à unidade nacional. Assim, a solução passou pela escolha de uma língua que não rivalizasse com os valores de cada uma das etnias em contexto, sendo, no caso, a LP. Sendo língua de ninguém podia ser a língua de todos (Mudiambo, 2014, p.30). Assim, dada a realidade sociolinguística do país e visando o interesse e/ou projecto político de unidade nacional, essas características, únicas no contexto linguístico, são os principais fatores da escolha da língua portuguesa como língua oficial. (Miguel, 2014, p.13).

3.2 Políticas linguísticas em Angola

A política colonial portuguesa consistia em eliminar as línguas nativas, por considerar que estas constituíam uma ameaça para o sistema colonial. Sem colonizar as línguas, a subordinação não ficaria efectiva e um sector da sociedade escaparia ao controlo do colonizador. Para tal, Fernandes e Ntondo (2002) afirmam que “os portugueses utilizaram como critério de comunicação, para imposição da língua Portuguesa, o monolinguismo” (p. 101).

Assim sendo, a neutralização das línguas africanas era uma política seguida à risca pelos portugueses. Uma das medidas para a concretização desse desígnio era o ensino da Língua Portuguesa em toda a África Lusófona (cf. Chicuna, 2014, p. 41). Durante a época colonial era proibido falar a língua local, à excepção da portuguesa. Os colonizadores impunham e injectavam a transmissão de valores culturais nas mentes da gente local. Isto só era possível através da subordinação e imposição que pressuponham a estima dos valores alheios em detrimento dos próprios.

Por isso, a língua portuguesa não se fixou em todo o território angolano, porque estava limitada aos assimilados, isto fez com que, nas zonas rurais, as línguas locais

permanecessem intactas, fenômeno que atualmente já não se verifica devido ao contacto com os meios de comunicação e as influências de outras culturas ocidentais. No entanto, torna-se cada vez mais evidente que, por um lado, a tendência no futuro será para o acentuar das diferenças entre a norma-padrão e a norma culta e, por outro, que o ensino continua a não conseguir ultrapassar estas diferenças.

Na consolidação e assumpção das diferentes normas do português, desempenharão naturalmente um papel de relevo os estudos descritivos destas variedades, que, por serem ainda insuficientes, deverão ser fortemente estimulados e apoiados, na medida em que, quanto melhor se conhecer o português de Angola e a sua deriva específica, mais fácil será assumir que, cada vez mais, faz sentido que a nação angolana, que elegeu o português como língua oficial e de unidade nacional, assuma agora uma norma própria, especificamente angolana, sem, no entanto, deixar de preservar o sistema da língua portuguesa.

4.Metodologia e análises

4.1.Resultados obtidos da Administração Municipal de Luanda

Nesta secção, apresentámos, à luz do quadro abaixo os dados de forma breve dos resultantes da análise das formas de tratamento obtidos na Administração Municipal de Luanda, ilustrados, na linha de Martinet (1995) e Coseriu (1979), que as línguas naturais são sistemas dinâmicos e não estáticos:

Quadro n.º 1: Ocorrência das formas de tratamento à pessoas com as quais não há intimidade.

Categoria	Formas de tratamento	Variável: Intimidade	Frequência
Como se dirige à (s) pessoa (s), com às quais não tem intimidade?	O (a) Senhor (a/s)	9	30 %
	Tu	8	27 %
	Você	12	40 %
	Vós	1	3 %
Total		30	100 %

Conforme nos ilustra o quadro n.º 1, cujo propósito se depreendia em proceder à análise segundo a proximidade *vs*. distanciamento entre os falantes, isto é, se o locutor não conhece o interlocutor, qual seria a forma de tratamento seleccionada, ou seja, se

usa a construção *o senhor/ a senhora*, *tu*, *você* ou *vós*. Como se pode constatar no quadro da página anterior, dos 30 inqueridos, 9 que perfazem (30 %) escolheu a forma *o senhor / a senhora;* 8 que representam (27 %) preferiu a forma *tu*; 12 que representam (40 %) utilizou a forma *você* e apenas 1 (3 %) usou a forma *vós*.

Esta análise estatística pretendeu verificar como o uso das formas de tratamento varia entre os funcionário da Administração Municipal de Luanda interagem com os utentes, no que tange às situações diferentes (proximidade *vs*. distanciamento entre os falantes) e à idade dos utentes (locutores), ou seja, a intenção foi de saber, por exemplo, se uma pessoa desconhecida, é tratada tendo em vista as formas de tratamento adequadas.

Quadro n.º 2 - Ocorrência sobre: Como se dirige à (s) pessoa (s) com mais idade?

Categoria	Formas de tratamento	Variável Mais idade	Frequência %
Como se dirige à (s) pessoa (s) com mais idade?	O (a) Senhor (a/s)	13	43 %
	Tu	5	17 %
	Você	10	33%
	Vós	2	7 %
Total		30	100%

Esta análise serviu para especificar se havia variação no uso da forma de tratamento no que diz respeito à idade do interlocutor, à qual determinou que 13 (43 %) escolheu a forma *o senhor* / *a senhora*; 5 (17 %) preferiu a forma *tu*; 10 (33%) optou por *você* e apenas 2 (7 %) se reviu na forma *vós*.

Feita a observação dos resultados, notei que há variações ligeiras entre as formas *o senhor* / *a senhora* e a forma *você*. Apesar de constatarmos maior predominância no uso de *o senhor /a senhora,* faz-se necessário elencar que a forma *você* está quase generalizada especialmente entre as pessoas mais jovens, ou seja, quando o locutor se apercebe que está na mesma faixa etária que o interlocutor, há maior probabilidade de o tratar por *você*, e a forma *vós* está a caminho de extinção.

4.2.Resultados obtidos do Gabinete Provincial de Educação de Malanje

Do universo de questões formuladas, elaborei a seguinte tabela descritiva sobre a dinâmica das formas de tratamento nos funcionários do Gabinete Provincial de Educação de Malanje:

Quadro n.º 3 - Ocorrência sobre: Porque é que usa a forma de tratamento *tu* quando interage com os utentes?

Categoria	Porque é que usa a forma *tu* quando interage com os utentes?	Frequência numérica	Frequência percentual
Variável	Para expressar respeito	8	27 %
	Para expressar superioridade	0	0
	Como emprego de igual para igual	6	20 %
	Porque não conheço a pessoa	10	33 %
	Não conheço o seu uso	6	20 %
Total		30	100 %

Os dados das ocorrências acima ilustra a ocorrência do pronome *tu*, no âmbito da interacção com os utentes e constatámos que 8 (27%) preferiu a forma ***tu***, como forma de expressar respeito. Já para a segunda opção não houve qualquer ocorrência, ou seja, ninguém sinalizou a variável em referência; para o emprego de igual para igual, constatámos que houve 6 ocorrências que perfazem (20%), que se subentende haver pouco conhecimento sobre o seu emprego.

A opção com maior escolha foi “porque não conheço a pessoa”. Isto levou-nos a crer que há, certamente, o desconhecimento desta forma de tratamento, uma vez que a mesma deve ser usada, segundo Pedro (2015), no seio familiar, ou quando há intimidade entre os interlocutores.

Quadro n.º 4: sobre: Quando é que deve usar a forma de tratamento *o (a) senhor (a)?*Ocorrência

Categoria	Quando é que usa a forma *o (a) senhor (a)* para interagir com os utentes?	Frequência numérica	Frequência percentual
Variável	Quando é uma pessoa desconhecida	10	33 %
	Pessoas de pouca familiaridade	8	27 %
	Pessoas adultas ou desconhecidas	10	33 %
	Como emprego de igual para igual	2	7 %
	Total	30	100 %

Como podemos depreender a partir dos resultados do quadro em referência, 10 dos inqueridos que representam 33 % usou preferencialmente quando se trata de uma pessoa desconhecida e 8 (27 %) alegou usar a aludida estrutura para àquelas pessoas com as quais não têm grau de parentesco, ao passo que 10 (33%) optou por pessoas adultas ou desconhecidas.

Quanto ao emprego de igual para igual houve, somente, duas opções, e finalmente, 2 que perfazem (7%) incidiu ao emprego de igual para igual.

Nos exemplos acima, constatámos a alternância no uso das formas de tratamento, pelo que o pronome *você* concorda com as formas verbais na terceira pessoa, o que possibilita a sua substituição por o senhor, ele/a, sua excelência (Raposo, 2013, p. 900).

De acordo com Miguel (2014), “o pronome “*você*”, na variante do português de Angola, não é exclusivo do tratamento formal” (p. 93). Utiliza-se correntemente na linguagem popular, em paridade com o “*tu*”, transferindo-se para aquele a forma verbal a este correspondente, nos termos à seguir:

Ex.: *Você* me conhece.

Você não estavas me ligar.

Destaco, porém, que, mesmo em locutores de escolaridade média e superior, testemunha-se o emprego deste pronome (você) no tratamento a uma pessoa, embora sem a discrepância entre a forma verbal e o pronome de tratamento, como o uso que caracteriza a linguagem popular.

Ex.: Se vires a Njinga, diga-lhe que quero falar com ela.

Você chega lá e não te dão nem uma cerveja.

A alternância a que assistimos a este nível tem que ver, sobretudo, com a combinação dos diversos pronomes pessoais e possessivos, cujo emprego se apresenta aleatório.

Considerações finais

A partir da abordam descritiva sobre **Dinâmica das formas de tratamento no português veiculado em Angola** concluí que há oscilação nas formas de tratamento, às quais acreditamos ter sido possível descrevê-las e estudá-las, através dos métodos e técnicas de investigação utilizadas para a realização desta pesquisa.

Há um número incipiente de estudos linguísticos sobre as formas de tratamento em português de Angola, apesar de os angolanos, isto é, os funcionários da Administração Municipal de Luanda e do Gabinete Provincial de Educação de Malanje oscilarem e demonstrarem incertezas e atitudes diferentes diante do seu uso, notabilizaram-se as formas como *tu*, *você*, *o senhor, a senhora* e *vós*, apesar de o último estar em extinção são pronomes que, apesar de existirem outras formas, incidiram prioritariamente neste estudo.

A dinâmica das formas de tratamento nestas cidades proporcionam a possibilidade do emprego das formas de tratamento, dependendo de vários factores sociolinguísticos, isto é, hierarquia social, formalidade *vs*. informalidade, a educação, etc. Assim, pareceu-me que o uso das formas de tratamento é muito complexa e, por isso, a sensibilidade dos angolanos quanto ao uso das formas de tratamento é bastante diversificada e denota-se desconhecimento sobre o uso correcto das mesmas.

Assim sendo, a descrição do estudo das formas de tratamento, em Angola, levou-me a aferir que, actualmente, possui um sistema triplo: *tu* para a intimidade, *você* para interagir com pessoas desconhecidas e *o senhor* / *a senhora* para pessoas de maior idade e pessoas desconhecidas, ou seja, pessoas com as quais o locutor não tem qualquer intimidade. E o emprego de *vós* afigura-se restrito às situações muito formais a discursos religiosos e formas nominais de elevada cortesia na linguagem protocolar.

Outro aspecto, o qual considero digno de realce tem que ver com o pronome *você*, que não é, segundo alguns teóricos, uma forma totalmente aceite de acordo com a norma em curso em Angola, visto que a sua ocorrência está fortemente condicionada por factores sociais e pragmáticos como a hierarquia social, a intimidade *vs*. distanciamento existentes entre os falantes, a idade, a escolaridade.

Os resultados dos questionários e, concomitantemente, os resultados das entrevistas mostraram que a estrutura das formas de tratamento na língua portuguesa afigura-se, ainda, incipiente de se nos apresentar como um estudo estabilizado.

Referências

Adriano, P. Soma. (2014).*Tratamento morfossintáctico de expressões e estruturas frásicas do português em Angola – Divergências em relação à norma europeia*. (Tese de Doutoramento). Évora: Universidade de Évora.

Almeida, Nuno Carlos de. (2011). *Língua Portuguesa em Timor-Leste*. Lisboa: LIDEL, Edições Técnicas.

Cabral, Lisender A. Vicente. (2005). *Complementos verbais preposicionais do português em Angola. Dissertação de Mestrado*. Universidade de Lisboa.

Clyne, M. (Ed.) (1992*).* Pluricentric Languages. Differing norms in diferente nations. Berlin: De Gruyter.

Coseriu, Eugénio. (1979). *Sincronia, diacronia e história. O problema da mudança lingüística.* trad. de Carlos Alberto da Fonseca e Mário Ferreira. São Paulo: Presença.

Costa, A. Solla, L. Soares, V. L. (2016). *Manual de Língua Portuguesa para Professores do Ensino Primário.* 2.º ed. Luanda.

Coelho, Izete, Edair Görki, Guillerme May, Christiane Nunes de Souza. (2012). *Sociolinguístic*a. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, pp. 11- 108.

Bechara, Evanildo. (2014). *Moderna Gramática Portuguesa*. 38.ª Rio de Janeiro: Brasil. Editora. Nova Fronteira & Lucerna.

Crespi, Franco. (1997). *Manual de Sociologia da Cultura*. Lisboa: Estampa.

Chimbinda, J. S. Ferreira. (2009). *O Nome na Identidade Umbundu: Contributo Antropológico*. Huambo: ETU.

Chicuna, A. Mavungo. (2014). *Portuguesismos nas Línguas Bantu. Um Dicionário Português Kiyombe.* Edições Colibri. 3.ª edição – (Extra - colecção).

Duarte, Inês. (2000). *Língua Portuguesa: Instrumentos de Análise*. Lisboa: Universidade Aberta, pp. 15-31, 41-58.

Eliseu, Abreu. (2008). *Sintaxe do Português. – O Essencial sobre a Língua Portuguesa.* Luanda: Editorial Nzila.

Fiorin, José Luís. (2003). *Introdução à Linguística: I objectos teóricos*. São Paulo: Contexto.

Franchi, Carlos. (1991). *Mas o que é mesmo "Gramática*"? In Lopes, H.V.et al. *Língua portuguesa: o currículo e a compreensão da realidade*. São Paulo: Secretaria da Educação/Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas.

Fernandes, J.; NTondo, Zavoni. (2002). *Angola: Povos e Línguas*. Luanda: Ed. Nzila.

Imbamba, José Manuel. (2010). *Uma Nova Cultura: Para Mulheres e Homens Novos*. 2.ª ed. Luanda: Paulinas.

Ima Panzo, B. João. (2014). *As representações dos Professores sobre o Português Língua Segunda: Linhas de Actuação. Programa de Formação Contínua para Professores do Ensino Primário em Angola*. (Tese de Doutoramento). Covilhã: Universidade da Beira Interior, Portugal.

Kutala, Celestino Domingos & Pedro, João Domingos. (2021). Didactic-Pedagogical Approach to a Real Teaching of Portuguese Second Language in Angola. Volume 9, Issue 5, September 2021, p.: 209-215.

Lešková, Jana. (2012). *As formas de tratamento em Português Europeu*. (Dissertação de Mestrado). Filozofická faculta,Univerzita palackého v olomouci. Katedra romanistiky-portugalská sekce.

Lopes, M; Pinto, M; Azevedo *et. al.* (2014). *Gramática Prática de Português.* Lisboa: Editora, S.A.

Lyons, John. (1981). *Linguagem e Linguística uma Introdução*. 1ª. ed. Universidade Cambridge: Reino Unido. Editora LTC.

Marcos, Z. C. Virgínia; Ribeiro S. Paula *et al.* (2000). *Dicionário de Metalinguagens da Didáctica*. Porto: Porto Editora.

Mateus, Maria Helena Mira, Cardeira, Esperança (2007). *Norma e Variação*. Lisboa: Editorial Caminho.

Martinet, André. (1995) [1989]. *Função e dinâmica das Línguas*. trad. portuguesa de Jorge Morais de Barbosa e Maria Joana Vieira Santos. Coimbra: Almedina.

Mota, M. A. Coelho da.(2001). Variação e diversidade linguística em Portugal. In *Mais línguas, mais Europa: celebrar a diversidade linguística e cultural da* Europa*,* Mateus, Maria Helena Mira (coord.). Lisboa: Edições Colibri, pp. 27-34.

Mundim, Sônia Sandra de Moura. (1981). *Formas de tratamento e vocativos no Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado em Linguística. Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Mudiambo, Quibongue. (2014). *Estudos Linguísticos sobre a Lexicologia e a Lexicografia de Aprendizagem (Aplicados) ao Ensino da Língua Portuguesa.* Lisboa: Edições Colibri.

Miguel, Maria Helena. (2014). *Dinâmica da Pronominalização no Português de Luanda*. Mayamba: Luanda: Colecção Educação.

Possenti, Sírio. (1996). *Ensinar gramática na escola.* Campinas: Marcado das Letras: Associação de Letras do Brasil.

Pedro, J. D. Joaquim. (2015). Abordagem Morfossintáctica na Regência dos Conectores Adversativos nos textos escritos pelos alunos da 12.ª classe do Curso de Ciências Económicas e Jurídicas – Escola de São José de Cluny – Malanje. Trabalho de Fim do Curso de Licenciatura em Linguística Portuguesa. (Monografia não editada). Ndalatando, Cuanza Norte.

Raposo, E. Bzaglo Paiva *et al.,*ogs. (2013). *Gramática do Português*, vols. I & II. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Soares, Magda (2002). *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 17ª ed. São Paulo: Ática.

Tavares, Sara. (2013). *Gramática Portuguesa*. Lisboa: Nova Editora.

Saussure, Ferdinand. (1978). *Curso de Linguística Geral*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Swann, Joan, Ana Deumert, Theresa Lillis, Rajend Mesthrie (2004). *A Dictionary of Sociolinguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Undolo, E. Márcio. (2014). *A norma do português em Angola - Subsídios para o seu estudo*. Bengo – ESP.

Undolo, E. Márcio. (2018). *Língua Portuguesa – Subsídios para o seu Ensino em Angola*. 1.ª ed. Luanda: Eco 7 Investimentos.

Recebido em: 05/10/2021

Aceito em: 16/12/2021

Para citar este texto (ABNT): PEDRO, João. Dinâmica das formas de tratamento no português veiculado em Angola. Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.322-340, dez.2021.

Para citar este texto (APA): PEDRO, João. Dinâmica das formas de tratamento no português veiculado em Angola. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 322-340.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.341-354 | dez. 2021.

La dramatización, una técnica para el desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos con talento académico

André Artur Dalama Tchipaco [*]
ORCID iD https://orcid.org/0000-0003-2589-5931
Nilda Vera Salazar[**]
ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-7454-91733
Caridad Vera Salazar[***]
ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-3377-6628

Resumen: Los estudiantes con talento académico se caracterizan precisamente por un ritmo de desarrollo rápido, alta implicación y motivación personal en el área de interés, que necesita ser atendida lo más temprano posible para que no se vaya produciendo un alto grado de desmotivación, de manera general altos grados de frustración que se manifiestan en conductas hostiles. Según trabajos de investigación, los estudiantes con talento académico tienen dificultades para integrarse en el grupo de otros. Esto demuestra que este tipo de estudiantes no tienen muy bien desarrolladas sus habilidades sociales, nos referimos a escuchar al resto de los estudiantes, compartir el establecimiento de gobernante en el grupo, comportarse respetuosamente para evitar conflictos, reconocer las posibilidades de su pareja y comprender su comportamiento. Para enfrentar estos desafíos es necesaria la apropiación de un conjunto de saberes que permitan entender e incorporar a los modos de actuación profesional los progresos que se producen en la ciencia y tecnología como principales fuentes organizadas para la producción de nuevos conocimientos. Mediante la dramatización los estudiantes pueden escenificar las habilidades que requieren de una estimulación, utilizando el lenguaje verbal, corporal, gestual y facial, de esta manera los participantes representan hechos, situaciones de la vida, actitudes, conductas propias o de otras personas permitiendo la visión de los problemas desde otro punto de vista.

Palabras Claves: Habilidades sociales; Talento académico; Dramatización; Disincronía.

Dramatization, a technique for developing the social skills of academically talented students.

Abstract: Students with academic talent are characterized precisely by a rapid pace of development, high involvement and personal motivation in the area of interest, which needs to be attended as early as possible so that a high degree of demotivation does not occur, generally high degrees of frustration manifested in hostile behavior. According to research, academically talented students have difficulty integrating into the group of others. This shows that these types of students do not have their social skills very well developed; we refer to listening to the rest of the students, sharing the establishment of a leader in the group, behaving respectfully to avoid conflicts, recognizing the possibilities of their partner and understanding their behavior. To face these challenges, it is necessary to appropriate a set of knowledge that allows understanding and

[*] Doutor em Ciências Pedagógicas, com especialização em identificação e estimulação da aprendizagem em estudantes sobredotados(crianças, adolescentes e jovens), Docente auxiliar da Universidade Cuito Cuanavale, E-mail: andreatturtchipaco@gmail.com
[**] Doutora em Ciências Pedagógicas e Professora Titular da Universidade de Ciências Pedagógicas Enrique José Varona-Cuba, especializada em Atenção educativa para atendimento de crianças, adolescentes e jovens. E-mail: vrasalazarm@gmail.com
[***] Doutora em Ciências Pedadógicas com especialidade na atenção educativa para talentos acadêmicos em crianças, adolescentes e jovens, professora titular na Universidade de Ciências Pedagógicas Enrique José Varona em Cuba. E-mail: veracaridad5@gmail.com

incorporating into the modes of professional action the progress that occurs in science and technology as the main organized sources for the production of new knowledge. Through dramatization, students can stage the skills that require stimulation, using verbal, body, gestural and facial language, in this way the participants represent events, life situations, attitudes, own behaviors or those of other people, allowing vision problems from another point of view.

Keywords: Social skills; Academic talent; Dramatization; Dyssynchrony

Dramatização, uma técnica para desenvolver as habilidades sociais de alunos com talento académico

Resumo: Alunos com talento académico caracterizam-se justamente por um rápido índice de desenvolvimento, alto envolvimento e motivação pessoal na área de interesse, o que precisa ser identificado o mais cedo possível para que não ocorra um alto grau de desmotivação. Geralmente, altos graus de frustração se manifestam em conduta hostil. De acordo com pesquisas, alunos com talento académico têm dificuldade de se integrar ao grupo de outras pessoas. Isso mostra que esses tipos de alunos não têm suas habilidades sociais muito bem desenvolvidas, referimo-nos a ouvir o restante dos alunos, compartilhar o estabelecimento de líder no grupo, comportar-se com respeito para evitar conflitos, reconhecer as possibilidades do seu parceiro e compreender o seu comportamento. Para enfrentar esses desafios, é necessário se apropriar de um conjunto de saberes que permita compreender e incorporar nos modos de atuação profissional os avanços que ocorrem na ciência e na tecnologia como principais fontes organizadas para a produção de novos conhecimentos. Mediante a dramatização, os alunos podem encenar as habilidades que requerem estimulação, utilizando a linguagem verbal, corporal, gestual e facial, desta forma os participantes representam eventos, situações de vida, atitudes, condutas próprias ou de outras pessoas permitindo a visão dos problemas desde outro ponto de vista.

Palavras-Chave: Habilidades sociais; Talento académico; Dramatização; Dissincronia

Introdução

Un desarrollo social y emocional sano permite a los alumnos con talento académico comprometerse con las tareas, aprender de forma independiente y a interactuar de forma satisfactoria con alumnos en las diferentes actividades.

Las investigaciones en relación con las habilidades sociales de los alumnos talentosos son controvertidas. En algunos trabajos realizados con niños muy capacitados, Yague (1994) ha encontrado que existe una relación positiva en una alta inteligencia y buenas habilidades sociales, según estos resultados los alumnos talentosos son sociables y populares y, en ocasiones pueden ser los líderes en las clases, sin embargo, otros investigadores como Monks y Van Baxtel (1988) sugieren que los niños que sobresalen suelen ser menos aceptados.

En general, la experiencia ha mostrado que cuando mayores son las diferencias entre los talentosos y sus compañeros, la integración social en el grupo resulta más difícil. El investigador Terrassier (1998) introduce el término disincronía para hacer referencia al fenómeno por el cual un rápido desarrollo intelectual produce una ruptura en las esferas

afectiva-social, y como consecuencia de ello, un niño puede tener problemas en sus relaciones con otros niños, con los adultos o consigo mismo. Los alumnos de su edad lo rechazan por su mayor aptitud intelectual.

Estas situaciones pudieran originar actitudes tanto retraídas como agresivas, pueden tener pocos amigos o ningunos y no son capaces de comunicarse con otras de formas satisfactorias por sentirse inseguros y en otros casos por ser arrogantes y pocos tolerantes con los que son más lentos que ellos y no consiguen sus logros.

Es necesario que los alumnos con talento como el resto de los niños tengan la aprobación de sus compañeros y necesitan, a la vez, aprender a aceptar y valorar a los demás, todo esto es indicador de que estos alumnos no disponen de un adecuado desarrollo de habilidades sociales para entablar una relación social satisfactoria.

Se considera que el profesor debe tener a su disposición diferentes vías que le permita estimular el desarrollo de las habilidades de estos alumnos en unión con sus coetáneos, el desarrollo de este tipo de escolar debe ser integral, se debe lograr un equilibrio entre su desarrollo cognitivo y afectivo. Se sugiere a los profesores la utilización de la dramatización en el proceso de educación como una alternativa para desarrollar sus habilidades sociales.

La técnica de dramatización es un espacio de análisis, donde los alumnos con talento académico son capaces de escenificar situaciones mediante el uso de técnicas que le permitan valorar el desarrollo de sus habilidades sociales y planificar a su vez representaciones en las que se evidencien una mejora de las mismas dando como resultado una socialización adecuada.

La técnica de dramatización para el desarrollo de habilidades sociales de los alumnos con talento académico les ofrece la posibilidad de trabajar, individualmente a su ritmo, pues las escenificaciones de sus compañeros les permiten internalizar sus principales dificultades, logrando que de manera paulatina se incorporen a las actividades con la ayuda de sus compañeros de grupo.

Desarrollo

Los alumnos con talento académico son muy sensibles a la crítica y necesitan obtener éxitos y reconocimiento social porque pueden llegar a sentirse diferentes o aislados. Esta necesidad educativa especial requiere un tipo de aprendizaje que implique la atención al desarrollo armónico e integral de su personalidad, cuando su desarrollo no es de esta manera, entonces suelen manifestarse las siguientes características: Poseen

capacidad de liderazgo y respuesta enérgica, tienen la tendencia de intentar dominar a los demás, más que comprenderlos, produciéndose así reacciones intensas provocadas por el rechazo. La mayor parte de los problemas de estos alumnos son ocasionados por una mala adaptación entre lo social y lo escolar; por ello el talento académico necesita un gran esfuerzo para resolver, además de los problemas propios de la edad, los derivados de su notable desarrollo intelectual.

Algunos optan por rodearse de adultos o niños mayores que ellos, otros se aíslan y prefieren dedicarse a las actividades intelectuales ante que jugar con sus amigos, por lo que sus compañeros lo pueden rechazar. En la literatura consultada se reportan distintas técnicas de dramatización entre las cuales se pueden mencionar las que utiliza el psicodrama para dar tratamiento terapéutico a los pacientes como recursos para mejorar las alteraciones que presentan como; el soliloquio, el doble, el espejo, sin palabras, cambio de roles entre otras.

Se considera que las técnicas de dramatización, abordada por Bermúdez y otros (2004) en su libro Dinámica de grupo en Educación (el sociodrama, el juego de roles, las pantomimas, los juegos dramáticos, y las estatuas) tienen grandes posibilidades de aplicación en el contexto escolar y mayormente para darle una atención especial al desarrollo de habilidades sociales de los alumnos con talento académico.

De manera que resulta de vital importancia ofrecer una atención educativa a dichos alumnos, mediante diferentes alternativas que el profesor debe emplear para tratar de mejorar las habilidades sociales de los alumnos con talento académico. La técnica de dramatización es la que se sugiere para este propósito mediante el empleo de las siguientes: la dramatización, el socio-drama, el juego profesional, la pantomima, la estatua, Juegos dramáticos, dibujos escenificados, el juicio de los papeles dramáticos.

A juicio de los autores, la dramatización es una técnica que crea informalidad, es flexible, permisiva y facilita la experimentación, estableciendo una experiencia común que sirve para la discusión. Desde el punto de vista psicológico, alienta la participación de los miembros del grupo liberándolos de las inhibiciones, ayudándolos a expresar y proyectar sentimientos, actitudes y creencias.

La dramatización asegura el máximo de compenetración psicológica con un problema y así aumenta la participación del grupo, sirve para ensayar la solución o sugestión de postulados como un caso hipotético que puede semejarse mucho a una situación de la vida real, llevando a un grupo a través de una serie de etapas de manera progresiva a resolver un problema complejo de las relaciones humanas. La atmósfera

grupal se convierte en una atmósfera de experimentación y de creación potencial.

Esta técnica resulta muy útil cuando existe problema de comunicación, pues al despersonalizar los problemas y hacer abstracción de las personas que tienen dificultades se evita que se sientan afectadas en la vida real. La dramatización alivia las tensiones y contribuye a descargar psicológicamente a los integrantes del grupo, al mismo tiempo enseña a comprender y desarrollar actitudes positivas.

En la medida que el escolar se inserta de manera activa en las vivencias de momentos importantes, a partir de los cuales puede reorganizar sus ideas y realizar actividades donde pueda practicar habilidades para aprender a escuchar a sus compañeros, comprenderlos, respetar su ritmo de aprendizaje, tomar en cuenta sus criterios, respetar las decisiones y normas del grupo, se sentirá más aceptado por sus coetáneos. Todo esto proporcionará a los alumnos con talento académico un desarrollo integral de su personalidad.

Al utilizar la dramatización ellos pueden vivenciar sus problemas desde la piel de los otros, sintiéndose liberados y esto le facilitará su participación en la discusión, aportando distintas soluciones alternativas de los problemas y proporciona a los alumnos oportunidades de desarrollo, su comprensión al colocarse en el lugar del otro. Aunque la dramatización se utiliza mayormente en el campo de las artes, es también una vía para estimular las destrezas, actitudes y las habilidades de los alumnos en la práctica educativa.

La dramatización en la escuela primaria, además de ser una actividad recreativa en la que los niños participan gustosamente, constituye una actividad formadora mediante la cual se enriquece la experiencia infantil, la que se traduce en el desarrollo de su imaginación, se amplía el campo de sus vivencias, se les ayuda a ampliar los conocimientos de la lengua y penetran en la psicología humana.

Las técnicas que se sugieren emplear en la actividad de la dramatización son las siguientes. El sociodrama: es una representación de algún hecho o situación de la vida real que después será analizado por el grupo, se utilizan gestos, acciones y palabras.

Es una escenificación dramática que se emplea para que los niños tomen conciencia de los problemas que se reflejan a nivel del grupo, pero, que constituyen un resultado de las situaciones que presentan cada uno de los integrantes, en este caso particular, el sociodrama es una vía que se puede emplear en el desarrollo de habilidades sociales de los alumnos con talento académico en función de sus necesidades educativas especiales.

El juego profesional: consiste en crear una situación de elección y toma de decisiones en relación con sus intereses, en el cual se reproducen condiciones cercanas a las reales. El juego contiene acontecimientos o fenómenos concretos que tienen que ser modelados, permitiéndose trasladar el tiempo del juego en cualquier período. Por lo general, el juego profesional es una representación anticipada de los intereses, vocación y compromiso hacia el área curricular donde los alumnos con talento académico obtienen mayores resultados.

La característica fundamental del juego profesional es la simulación en el juego de un proceso real mediante un modelo; la distribución de papeles entre los participantes del juego y su interacción mutua. Mediante estos juegos los niños desarrollan sus potencialidades talentosas hacia los intereses por los que manifiestan determinada vocación.

La pantomima: es una actuación sin palabras, el mensaje se trasmite con el movimiento del cuerpo y los gestos de la cara, se debe utilizar cuando los alumnos son tímidos y también se puede incorporar como procedimiento en las técnicas de dramatización antes mencionadas.

La estatua: es una técnica que permite expresar las ideas colectivas que tiene un grupo sobre un tema sugerido, utilizando figuras creadas por los miembros del mismo sin movimiento ni palabra, pero en el se trasmite un mensaje a valorar por los demás.

Juegos dramáticos: conforman la propia vida de los niños, estos al jugar con sus muñecos o amiguitos crean en su fantasía e imaginación un entorno que alcanza ribetes dramáticos, así el niño mediante los propios juegos, los cantos, la imitación a animales o personas va aproximándose a la representación.

Las autoras sugieren agregar otras técnicas para que el profesor tenga una mayor opción de aplicación. La dramatización imaginaria: el profesor puede presentar a los alumnos distintas fotografías, láminas, dibujos en los que se muestran escenas sociales, emociones, y sentimientos, que el profesor retroalimenta utilizando una quía conjunta para interrogarlos e invita a los alumnos a dramatizar y a reflexionar acerca de las situaciones presentadas.

Dibujos escenificados: el profesor invita a los alumnos a plantear problemas del grupo y puede sugerir otros que el sepa que algunos miembros del grupo lo poseen, entonces forma distintos equipos, encabezados por alumnos que tienen habilidades para dibujar, los demás deben dar sugerencias sobre el contenido del dibujo, luego los alumnos representan los papeles que están en el dibujo.

El juicio de los papeles dramáticos: después de proponer las problemáticas esenciales, se selecciona el de más urgencia, luego se organiza una escenificación con determinados alumnos, que serán valorados por un tribunal que estará formado por los alumnos del grupo, los cuales serán los encargados de dar las soluciones a los problemas presentados.

S e pueden ofertar actividades didácticas de varios tipos: lúdicas, actividades en papel y relacionadas con la literatura en las que el profesor aprovechando las posibilidades del contenido puede desarrollar las habilidades sociales de estos alumnos, por ejemplo, cada cuento y fábula u otro tipo de texto que se sugieran deben dar a estos alumnos la posibilidad de poder identificar, manifestar su empatía con los protagonistas y reflexionar acerca de sus comportamientos, sus emociones.

Otra actividad puede ser la música, en las que las melodías con sus tonos se relacionen con las habilidades sociales que deben desarrollar y a la vez pueden representar. En las que están relacionadas con el papel, pueden ser sopas de letras, rompecabezas, gráficas, mapas conceptuales entre otras. La realización de dichas actividades debe ser en el grupo de esta manera se garantiza la interacción entre ellos.

Es indudable que las peculiaridades que tienen estas técnicas aportadas por Bermúdez (2004) y las que se sugieren existen las posibilidades de que al aplicarlas en la práctica educativa desarrollen las habilidades sociales de los alumnos con talento que tengan estás dificultades. Para ofertar una atención educativa a las peculiaridades de estos alumnos con talento académico, se tuvo en cuenta los resultados acerca de la caracterización de las habilidades sociales de los mismos.

El diagnóstico aplicado con el propósito de constatar el estado del desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos con talento académico de la escuela primaria “Pedro Domingo Murillo” arrojó un inadecuado desarrollo de habilidades sociales, tales como: escuchar a sus compañeros de grupo, comprensión de su forma de actuación, comportarse de forma adecuada para evitar conflictos, reconocimiento de sus posibilidades y compartir el establecimiento de normas en su grupo.

Se apreciaron las siguientes manifestaciones en la interacción con sus compañeros en el proceso de educación, no eran capaces de aceptar un criterio equivocado o una respuesta incompleta, ellos trataban casi siempre de imponer sus criterios y no de convencer con razones, no tenían en cuenta las posibilidades de sus compañeros en la expresión de sus conocimientos, este comportamiento por parte de los alumnos con talento académico muestra que carecen de una regulación adecuada de la

habilidad de escuchar a sus compañeros, su forma impaciente no les permitía prestar atención a los demás y por tanto poder dar criterios que pudieran ayudarlos.

Se analizaron reglas y se discutió mucho tratando de llegar a un acuerdo para organizar las actividades, fundamentalmente las de trabajo en equipos, lo ocurrido evidenció que los alumnos con talento académico no fueron capaces de ser flexible al no tomar en cuenta los criterios de sus compañeros y en ninguno de los conflictos aportaron vías para solucionarlos.

Otra de las habilidades sociales que se observó en estos alumnos fue el poco reconocimiento de las reglas establecidas por el grupo, ya que al no tenerlas en cuenta no contribuían al adecuado funcionamiento del grupo.

La técnica de dramatización abre un espacio oportuno para que en el grupo se representen los problemas que poseen los alumnos con talento académico en el desarrollo de sus habilidades sociales que están causando dificultades en el proceso de integración con sus compañeros, esta experiencia les dará la posibilidad de verse reflejados, sin que tengan necesariamente en las primeras sesiones que implicarse, se les pedirá que emitan sus opiniones y que reflexionen tratando de conocer sus limitaciones, de manera que se vayan involucrando en las actividades, lo que al mismo tiempo servirá de termómetro para los demás mediadores, en el conocimiento de cuanto han experimentado sus compañeros la necesidad de cambiar.

Se sugiere organizar un mínimo considerado de sesiones de trabajo con los alumnos en horario de trabajo independiente como apoyo a la clase de presentación donde se motivarán a los mismos utilizando las técnicas sugeridas y tratando varias temáticas que deben estar relacionadas con las habilidades sociales que presentan dificultades en el desarrollo de los alumnos talentosos.

Las primeras sesiones se dedican a la presentación , donde se realiza una motivación previa basándose en los conocimientos que los alumnos poseen acerca de la dramatización, el profesor hará sugerencia de algunas temáticas relacionada con la vida en la escuela creando un espacio donde los alumnos puedan traer los cuentos, historias y proponer todo lo que han aprendido de las obras en Lengua Española, y los relatos históricos, la familia, procurando que realicen escenificaciones de forma espontánea, lo que servirá como actividades demostrativas.

Las sesiones siguientes se dedican a dar una explicación vinculada a ejemplos del contenido de las habilidades sociales, y de la importancia de las mismas para todas las personas pidiendo sus criterios, de manera que se garantice que los alumnos reciban

conocimientos generales del propósito de las actividades de dramatización. Posteriormente a su preparación, estarán en condiciones de elaborar las escenificaciones haciendo uso de las diferentes técnicas sugeridas de dramatización.

El profesor deberá retroalimentar los criterios valorativos una vez terminada la sesión de dramatización, lo que le dará la posibilidad de poder conocer, las posturas asumidas, y poder organizar las próximas actividades y especialmente para tratar que los alumnos con talento académico se involucren en las dramatizaciones.

En las sesiones de cierre los niños con talento podrán fungir como organizadores fundamentales de cada subgrupo de trabajo, de forma tal que puedan divulgar sus dramatizaciones en cualquiera actividad que el profesor considere, puede ser en una escuela de padres, en un matutino, en una asamblea de grupo, o como un ejemplo para las clases.

Los contenidos que el profesor puede utilizar para la elaboración de las dramatizaciones pueden estar relacionado con la vida cotidiana de los alumnos, fábulas, leyendas, narraciones, cuentos e historietas de alumnos de esas edades que confrontan estas problemáticas en su contexto.

Los contenidos relacionados con la experiencia de los alumnos, pueden ser sugeridos por ellos mismos, la cuestión básica es que tengan un conocimiento de las habilidades sociales y su importancia para el desarrollo de su personalidad. El profesor debe llevar una variedad de temas que tengan un significado para el grupo.

Se sugiere temas como: Los hábitos de cortesía entre los alumnos. La importancia de saber pedir ayuda y brindar ayuda. La disciplina del grupo en las actividades organizadas en equipos. El valor de una buena amistad La necesidad de aprender a escuchar a los compañeros del aula. El placer de ser aceptado por el grupo.

Se recomienda que los profesores puedan trabajar como contenido de la actividad de dramatización los cuentos, leyendas, fábulas y fragmentos entre otros del libro de lectura de los alumnos de quinto grado para contribuir al desarrollo de las habilidades sociales en torno los alumnos incluyendo a los alumnos con talento académico.

Las lecturas que más posibilidades ofrecen para que los alumnos puedan elaborar las dramatizaciones en las actividades para el desarrollo de las habilidades sociales son las siguientes: el castigo de la Ceiba, la hiedra hipócrita, el respeto a los vecinos, el lobo de los boques de las estepas, La abeja haragana, la aceituna, Androgle y el león, Abuelita Milagros, Anécdotas sobre Máximo Gómez.

Puede también utilizar las historietas como contenidos para elaborar las

dramatizaciones; estos argumentos pueden ser utilizados por el profesor en las sesiones donde la tendencia de los alumnos con talento se comporte de manera positiva y pueda formar parte de las mismas contribuyendo a resolver los conflictos de cada una de las historietas planteadas.

El profesor puede emplear otras historietas y situaciones de su práctica profesional que estimulen la imaginación, memoria y creatividad. Para llevar a la práctica la actividad de dramatización se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

Se preparó el aula para que los alumnos se sintieran con la disposición, en un lugar donde todos pudieran observar sus actuaciones y valorarlas dándole un sentido personal al problema representado. Luego se organizaron pequeños equipos para crear sus dramatizaciones en dependencia del conflicto a representar, donde todos los objetos, como una mesa, una tiza, la pañoleta, la mochila, o cualquier otro objeto se podían convertir en aquellos que los alumnos nombraban producto de su imaginación.

Durante las sesiones iniciales los alumnos conocieron el contenido de las habilidades sociales y su importancia para el desarrollo adecuado de la vida en la sociedad, los alumnos emitieron sus criterios y ejemplificaron distintas situaciones de su experiencia. El profesor pide a los alumnos que representen algunos de estos ejemplos. Se les orienta que traigan los cuentos, fábulas, narraciones y leyendas, para discutir entre todos y decidir que conflictos contenidos en las mismas se pueden escenificar.

Entre los textos que los alumnos analizaron se encontraban: los cuentos africanos, Oro viejo, La edad de oro, los textos de su libro de lectura, las historietas entre otros. En las sesiones posteriores, los alumnos ayudados por el profesor seleccionan los conflictos, luego de observar uno de ellos como modelo, se presentó el conflicto del cuento de su libro de texto titulado El castigo de la Ceiba, la que consideraba ser superior, a todos en el bosque, y por eso se quedó sola, luego sintió la necesidad de tenerlos a su lado.

Así de esta manera se fueron mostrando otros conflictos más cercanos a las situaciones de los alumnos con talento académico en relación con las dificultades en el desarrollo de sus habilidades sociales, los que estaban contenidos en las historietas de alumnos que experimentaban situaciones similares, tales como: son rechazados por sus compañeros de grupo, sienten la necesidad de ser aceptados, necesitan ser comprendidos, necesitan desarrollar sus intereses y motivaciones con compañeros similares.

El profesor les orienta a los alumnos distintas técnicas que pueden utilizar para representar los conflictos, reparte los roles y sugiere darle siempre soluciones a los

conflictos y valorarlos. Fue de mucha importancia la utilización de las técnicas, pues orientaron de manera adecuada las acciones y operaciones a realizar por los alumnos. En este clima psicológico positivo, los alumnos con talento académico tuvieron la posibilidad de identificar sus problemas y mirarse hacia lo interno, para expresarse mediante sus reflexiones.

La técnica de dramatización sesionó durante dos períodos lectivos con una frecuencia de dos veces en la semana, en horario de trabajo independiente, se realizaron 40 sesiones. La dramatización forma parte del contenido de la asignatura Lengua Española lo que favoreció el desarrollo de la misma.

El aprendizaje de las habilidades sociales se desarrolló en todos los contextos de la vida de la escuela como por ejemplo: en los matutinos, en el receso, en la biblioteca, en el comedor, en los círculos de interés y mediante los contenidos de las diferentes asignaturas. Las habilidades que se desarrollaron se transfirieron a todas las formas de interacción social en el trabajo de los alumnos con todas las asignaturas y actividades educativas en general. En la actividad de dramatización se escenificaron: fábulas, cuentos, narraciones e historietas y se crearon nuevos argumentos relacionados con la vida cotidiana de los alumnos.

Los resultados de la aplicación de esta experiencia fueron los siguientes:

Después de realizar un conjunto de acciones y operaciones en la actividad de dramatización con los alumnos con talento académico, se evidenció una evolución paulatina, en la manifestación de sus habilidades sociales, por ejemplo, en la sesión número 9 se realizó un corte valorativo, donde un 40% de alumnos con talento académico alcanzó la categorizado de B en la habilidad social de escuchar, lo que significa que los mismos pudieron asimilar, distintas formas de manifestación que garantizan una interacción adecuada con sus compañeros de grupo.

La experiencia mostró que la habilidad de escuchar, en estos alumnos evaluados de B, regulaba su comportamiento con los demás, de manera que fueron capaces de prestar atención y trataron de comprender a los otros, aportando sus criterios al estimar que todas las opiniones tienen un valor, el resto de los alumnos se ubicaron en las categorías de R y M. En las sesiones número 15, 27 y 40 se manifestó una mejora en su comportamiento, el 80% logró alcanzar un desarrollo superior en las acciones antes mencionadas y sólo el 20% concretado en uno de los casos se manifestó en una posición conservadora.

En lo referente a la habilidad social de compartir las normas establecidas por el grupo, gracias al trabajo realizado para el desarrollo de las habilidades de escuchar y respetar los criterios de los demás, comprendieron la importancia de trabajar en grupo, la necesidad de tomar acuerdos para garantizar el funcionamiento del grupo al que pertenecen, el 60% de los alumnos con talento académico, en la sesión número 9 evolucionó en las acciones de conversar para tomar acuerdos y en la responsabilidad para el buen funcionamiento del grupo.

En la sesión 27 y 40, el 80 % de los alumnos lograron un desarrollo superior en las acciones de esta habilidad social. En la práctica todas las habilidades sociales se relacionaron porque el avance de las primeras contribuyó al desarrollo de las más complejas (habilidad de reconocer las posibilidades de los demás, la comprensión de la forma de actuación y comportarse de manera adecuada para evitar conflictos).

La tendencia en sentido general fue que el 40% de los alumnos con talento académico transitaron a la categoría de B en las habilidades mencionadas. En las sesiones 15 y 27 el 60% y el 80% de los alumnos con talento académico manifestaron los siguientes logros: realizaron distintas acciones para dramatizar convenciendo a los demás que esos conflictos son los más adecuados para escenificar. Se evitaron los debates contradictorios, comprendiendo que los demás tienen opiniones originales.

El desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos con talento académico transcurrió en el seno de su grupo escolar, por lo que la experiencia también favoreció al resto de sus compañeros. El desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos con talento académico en unión de sus compañeros de grupo de estudio, resultó satisfactoria, logró que se sintieran parte de su grupo, porque tuvieron en cuenta los criterios y opiniones de los otros, sintieron la necesidad de recibir ayuda de los demás y compartir sus conocimientos entre otras habilidades sociales, lo que mostró la efectividad de la técnica de dramatización aplicada.

Conclusiones

Los alumnos con talento académico como consecuencia de un inadecuado desarrollo de las habilidades sociales, manifiestan diferencias en las relaciones con sus compañeros de grupo, lo que provoca que no sean aceptados por sus coetáneos.

La técnica de dramatización constituye una alternativa que el profesor puede emplear para que los alumnos con talento académico mediante el uso de diversas técnicas, puedan planificar, reflexionar, y escenificar situaciones donde puedan ver

reflejados sus problemas, lo que permitirá una mejora en las relaciones con sus compañeros de grupo.

La experiencia aplicada resultó efectiva, porque los alumnos con talento académico durante el trascurso de las 40 sesiones de la experiencia de la actividad de dramatización evolucionaron de la categoría de M a la categoría de B, lo que significó que aprendieron a sentirse parte del grupo, a compartir sus opiniones y conocimientos, a sentir la necesidad de prestar ayuda y a recibirla.

Bibliografía

Aroca, E. (1994): *La respuesta educativa a los alumnos superdotados y/o con talentos específicos*. Editorial Generalitat; Valencia.

Álvarez, C. (2002): *La comprensión y el desarrollo de la excepcionalidad intelectual*. Aula Abierta No. 79.

Bathory, C. (1988): *El problema de los alumnos superdotados en Hungría. Perspectivas*. UNESCO, No. 65.

Benito, Y. (1998): *Factores emocionales y problemática de adaptación en alumnos superdotados*. Primer Congreso de la Educación de la alta inteligencia. Mendoza; Argentina.

Bermúdez, R. (2004): *Dinámica de grupo en Educación: su facilitación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Beltrán, J. (1999): *Psicología Educativa*. Ediciones de la Universidad Complutense. Madrid.

Betancourt, J.; González, O.; Betancourt, Y.; Domenech, D. (2003): *La comunicación educativa en la atención a niños con necesidades educativas especiales*. Editorial Pueblo y Educación.

Castellanos, D. & Vera, C. (1991): *Estudio de una muestra de alumnos cubanos potencialmente talentosos*. 1er Simposio Iberoamericano “. Desarrollo de la inteligencia: Pensar y crear”, Palacio de las Convenciones; La Habana.

Castellanos, D. (1997): *Modelo heurístico para la identificación del talento en el contexto escolar*. Tesis en opción al título de Master en Educación, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; La Habana.

Castejon, J. (1997): *El escolar superdotado en identificación, evaluación y atención la diversidad*. a Madrid: Editorial Aljibe.

De Zubiría, J. (1994): *¿Qué es la excepcionalidad?*, Editorial Magisterio, Instituto Alberto Merani; Colombia.

Freeman, J. (1998): *Investigación a nivel internacional sobre los niños superdotados y, su educación*. El desarrollo emocional del más capaz. Primer Congreso de la Educación de la alta inteligencia. Mendoza; Argentina.

González, F. (1995): *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Chibás, F. (1992): *Creatividad más dinámica de grupos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Prieto, M. (1997): *Identificación, evaluación y atención a la diversidad del superdotado*. Editorial Aljibe; España.

Pérez, D. (1996): *Aprendices y profesores*. a Madrid: Editorial Alianza.

Fariñas, G. (2004): *Profesor para una didáctica del aprender a aprender*. La Habana: Editorial pueblo y Educación.

Recebido em: 11/10/2021

Aceito em: 15/12/2021

Para citar este texto (ABNT): TCHIPACO, André Artur Dalama; SALAZAR, Nilda Vera; SALAZAR, Caridad Vera. La dramatización, una técnica para el desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos con talento acadêmico. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p. 341-354, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): Tchipaco, André Artur Dalama; Salazar, Nilda Vera; Salazar, Caridad Vera (2021). La dramatización, una técnica para el desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos con talento acadêmico. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 341-354.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.355-370 | dez. 2021.

Reflexão sobre as dificuldades de ensino/aprendizagem do português em contexto dos alunos da zona fronteiriça de Maquela do Zombo-Angola

Eduardo David Ndombele*
ORCID iD http://orcid.org/0002-5832-6391

Resumo: O presente artigo aborda sobre as principais dificuldades ligadas aprendizagem e ensino de língua portuguesa, na província do Uíge, nas zonas fronteiriças do Município de Maquela do Zombo. Pretendemos assim Identificar as principais dificuldades no processo de ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa aos alunos que têm o Kikongo como língua materna na zona fronteiriça do Município de Maquela do Zombo. A pesquisa mostra caminhos metodológicos que poderão facilitar um ensino/aprendizagem de Português Língua Não Materna em contextos da realidade angolana. É uma pesquisa de cunho bibliográfico. Circunscrito num paradigma qualitativo, tendo como estratégia de investigação o estudo de caso de cariz interpretativo que consiste numa descrição pormenorizada do caso estudado Face a dificuldade sentida pelos alunos do município de Maquela questionamos se todos alunos entendem bem o português em contexto de sala de aulas? A pesquisa revelou as dificuldades que os alunos das zonas fronteiriças de Maquela do Zombo apresentam na aprendizagem de língua portuguesa e propõe o bilinguismo como uma saída para o imbróglio.

Palavras-chave: Dificuldades; Ensino, Aprendizagem; Português; Maquela do Zombo

Ku anakanya kaku karhata ka kudjondzisa niku djondzisiwa ka xiputukesi e ka vadjondzi vhale kandzelekanu na Maquela wa Sombo-Angola

Nkatsakanyu: Papila lerhi rivulavula hi mikarathu ikulu e ku funda ni ku fundisiwa xiputukesi e kA xifundza nkulu Uige, e mugangeni wo tsemelana na Maquela wa Zombo. Hi navela ku txuvuka leswaku hi kwini ku karateka e ku djodzisa ni ku djondzisiwa xiputukesi kA va djondzi lava nga ni ririmi Ra kikongo pswanga ririme Ra mamana e kA muganga wo tsemelana na Maquela wa Zombo. Tidjondzo leti ti konbisa tindlena leti nabzalisaka ku djondza ni ku djondzisiwa xiputukesi pswanga ririme leri ambaneke ni ririme Ra mamana e ku fambelena ni tiyiso ya le tiko nkulu Angola. Hi djondzo lerhi yentxekaka na rihuma e kA mabuku yo hambana-hambana. Ri djondza hi ku hlayutela, na ri tirhisa ku xopa-xopa wutivi hi ku lhela swilo, na ri langusa hi wu nyami-nyami a ku karhata loko vadjondzi va ku kumana e kA doropa Ra Maquela, na hi vutisile e kA vadjondzi leswaku va xiyinguela ha hombe xiputukesi ké, loko va djondza xikolene? Ka tirho lowu ku tsubuleka leswaku a va djondzi va djonzdza hiku karateka e kA ndzelekanu na Maquela wa Zombo a wu djondzi Ra xiputukesi xi yentxiya hi tinrime timbirhi, na Yi li ndlela ya ku lwa e kA mhaka leyi.

Marito-nloko: Ku karateka; ku djondzisa; ku djondza; xiputikesi, Maquela wa Zombo

Réflexion sur les difficultés d'enseignement/apprentissage du portugais dans le contexte des élèves de la zone frontalière de Maquela do Zombo-Angola

Résumé : Cet article traite des principales difficultés liées à l'apprentissage et à l'enseignement de la langue portugaise, dans la province de Uíge, dans les zones frontalières de la municipalité de Maquela do Zombo. Ainsi, nous avons l'intention d'identifier les principales difficultés dans le processus d'enseignement/apprentissage de la langue portugaise aux élèves qui ont le kikongo comme langue maternelle dans la zone frontalière de la municipalité de Maquela do Zombo. La

* Doutorando em Inovação Educativa pela Universidade Católica de Moçambique. Professor Auxiliar do Instituto Superior de Ciências de Educação do Uíge. Atual Chefe do Departamento de Ensino e Investigação de Letras Modernas. Conferencista nas linhas temáticas de Educação, Linguística e Ciências da religião. E-mail: eduardondombele422@gmail.com

recherche montre des voies méthodologiques qui pourraient faciliter l'enseignement/apprentissage du portugais en tant que langue non maternelle dans les contextes de la réalité angolaise. C'est une recherche bibliographique. Circonscrit dans un paradigme qualitatif, ayant comme stratégie de recherche l'étude de cas de nature interprétative, qui consiste en une description détaillée du cas étudié Compte tenu de la difficulté ressentie par les étudiants de la municipalité de Maquela, nous nous demandons si tous les étudiants comprennent bien le portugais en le contexte de la classe ? La recherche a révélé les difficultés que rencontrent les étudiants des zones frontalières de Maquela do Zombo à apprendre la langue portugaise et propose le bilinguisme comme une sortie de l'imbroglio.

Mots-clés: Difficultés; Enseignement; Apprentissage; Portugais; Maquette de Zombo

Introdução

A República de Angola, é um país do ponto de vista linguístico muito heterogêneo, onde coexistem diversas línguas de origem angolana e que são designadas por defeito semântico por línguas nacionais, essas línguas não são faladas por mais de 60% dos angolanos fato que faz com que Angola, continue a manter uma política linguística do tipo exoglóssico dando mais primazia as línguas de origem não angolanas caso de português, vários autores sustentam a ideia segundo a qual dada a diversidade linguística, após a independência nacional, foi muito difícil escolher uma língua angolana que pudesse servir como língua nacional, em decorrência desta escolha Angola, atribuiu à língua portuguesa o estatuto de língua oficial, como se pode ler no artigo 19º da Lei Constitucional por ser a única que pudesse reduzir as simetrias entre as línguas locais. Assim sendo a língua portuguesa passou a desempenhar o papel de língua de unidade nacional, de escolarização, de administração pública, de cidadania, e até de acesso ao emprego.

O Município de Makela do Zombo, foco de reflexão do nosso estudo é uma região que esta localizada geograficamente no norte de Angola, na Província do Uige, faz fronteira com a atual República Democrática do Congo Makela do Zombo é uma denominação atribuída a uma circunscrição urbana inicialmente conhecida como posto militar de Mbongi, criado pelos colonos portugueses em 13 de Janeiro de 1896, na margem direita do Rio Luidi através da portaria nº 832. Em 03 de Agosto de 1911 foi elevada a categoria de Vila com a denominação de Makela do Zombo. O Município dista cerca de 310 km da Sede da Província. Limita-se: A Norte com a RDC, Nordeste com o Município de Kimbele, a Oeste com o Município do Kuimba (Zaire), ao Sudeste com o Município de Buengas e ao Sul com o Município da Damba.

A escolha do presente tema em abordagem faz parte da nossa tese de doutoramento em inovação educativa na área de formação de Professores na linha de metodologia de ensino de português língua não materna na Universidade Católica de

Moçambique. A língua portuguesa durante a vigência do colonialismo português era, além de mais alguma coisa, objeto e símbolo da força e domínio do império, chamada a cooperar com todo sistema e interesse colonial. Undolo (2016), enquanto se referia a política linguística colônia, afirmou o seguinte: “A política portuguesa de ensino teve como objetivo a imposição da Língua Portuguesa em detrimento das línguas autóctones. O ensino era feito em língua portuguesa, sendo a língua colonial o único veículo linguístico de acordo no ensino; fato altamente propiciador da assimilação cultural” (.UNDOLO, 2016, p.153). Embora se tenha vivido esta dura realidade, a situação sociolinguística de Angola, tal como a da maioria dos países africanos, caracteriza-se por uma grande hegemonia linguística

Os alunos têm consciência da importância do conhecimento da língua de escolarização. Os professores constatam que os alunos de Português Língua Não Materna apresentam dificuldades de vocabulário, dificuldades de expressão, erros de concordância, má pronúncia e de muitos outros problemas de ordem linguística. Alunos que no seu dia-a-dia falam kikongo e lingala e no espaço escolar esforçam-se em falar a língua portuguesa por força do artigo 19º da Lei constitucional de Angola que oficializa o português verifica-se no contexto de aprendizagem dos alunos das zonas fronteiriças:

a) Pouco domínio do vocabulário da Língua Portuguesa entre os alunos; b) interferência encontrada entre os alunos que falam duas línguas materna e não materna, tanto na escrita como na fala;

c) Dificuldades de expressão oral e escrita;

d) Muitos erros de concordância;

e) O empréstimo de certas palavras da língua lingala e Kikongo e a ser introduzida no português;

Desde a tenra idade, as crianças que são hoje os alunos tiveram como língua materna o Kikongo caso especifico da zona norte de Angola, no seio familiar, ela é tida como língua do berço e um verdadeiro veículo cultural. Até ao momento são várias pesquisas sobre a gestão de multilinguismo em contexto escolar realizadas pelos estudantes do Departamento de Ensino e Investigação de Letras Modernas do ISCED/Uíge, aplicadas ao ensino. Os seus resultados fornecem-nos resultados comprometedores sobre o grau de dificuldades que os alunos tem sobre o domínio de língua portuguesa enquanto língua não materna fato que confirma o plurilinguismo não funcional em sala de aula, porque em Angola temos um ensino monolíngue.

> De acordo com o que temos vindo a afirmar a Escola é, em Angola, um espaço monolingue. A língua presente, o português, é uma língua segunda (L2), para um bom número de alunos, acumulando os estatutos de língua de escolarização, ou seja, língua de ensino e objecto de ensino. No entanto, a Escola e, mais concretamente, a sala de aula é um espaço plurilingue onde falantes de diferentes línguas entram em contacto através da língua de escolarização. (COSTA, et al, 2017, p. 16).

Como se pode conferir, o contacto que se estabelece entre os alunos, é uma clara evidência de que vários alunos que representam diversas culturas entram em contacto, fazendo frente a mais uma língua tida de escolaridade, mas com um estatuto diferente. O português enquanto língua não materna, L1, em relação as línguas maternas Kikongo, Kimbundu, umbundu que são possíveis de representação com maior numero de falantes em Angola, vêm provar realmente que em escolas angolanas impera uma prática do plurilinguismo por mais que ela parece ser funcional.

As línguas mais faladas em Maquela são o Kikongo, lingala, e o português, destacar o inglês e francês dadas de forma opcional, desde os colégios até aos liceus. Muitas crianças, aprendem a falar a língua Kikongo, considerada língua materna, para depois as demais, como já afirmamos inicialmente. Este fenômeno linguístico que aí se desencadeia, é denominado como multilinguismo, que para Panzu (2018, p.122) “significa a coexistência de várias línguas dentro de um grupo social (fenómeno social).

Esta multiplicidade de línguas comummente existentes, implica a existência de indivíduos bilíngues, aqueles que falam duas línguas, no caso o Kikongo e português, ou então, Kikongo e Lingala, etc. no caso de indivíduos que venha a manifestar uma competência plurilingue, aqueles que fazem o uso de várias línguas.

Embora os conceitos multilinguismo e plurilinguismo têm sido muito discutidos, mas concordamos com Panzu, ao atribuir o conceito multilinguismo ao fenômeno social, caracterizado numa comunidade e ao plurilinguismo como capacidade individual, reforçando que a competência plurilingue (Ibdem, p.14) é conjunto de conhecimentos e capacidades que permitem mobilizar os recurso de um repertório plurilingue […] competência comunicativa que se baseia em conhecimentos e saber-fazer diversificados”.

Portanto, Maquela do Zambo, de acordo os resultados da nossa pesquisa requerem uma atenção sobretudo para professores que leccionam Língua Portuguesa, para isso, precisam colocar em causa toda explicação sociolinguística, que vista para melhor adequação do ensino.

2. A língua e a cultura

Língua e cultura constituem um binômio fundamental. Porquanto, língua é veículo transmissor da cultura dos povos e, por sua vez, a cultura é transmitida pela língua nas suas distintas manifestações: na dança, música, no teatro, na escultura e no próprio léxico da língua. Ao analisarmos os conceitos relativos à língua e cultura, somos logo remetidos à noção de **lexicultura**, uma vez que não há língua sem o léxico ou vocábulos. Segundo Timbane (2014, p.46) a lexicultura "é o conjunto de itens lexicais que caracterizam e especificam uma determinada comunidade linguística." De acordo com o autor, a lexicultura pode ser geral ou especifica. Entende-se por **lexicultura geral**, "aquele conjunto de itens lexicais que são identificados por toda comunidade linguística, neste caso, a comunidade lusófona."(TIMBANE, 2014, p.50). Por outro lado, a **lexicultura específica** "se refere ao conjunto de itens lexicais que caracterizam uma variedade ou variante específica, ou seja, pertence a um grupo restrito."(TIMBANE, 2014, p.50).

Neste mesma linha de pensamento Robert Galisson *apud* Quibongue, (2014, p.151) afirma que "lexicultura mostra-nos a singularidade e a diversidade onde a cultura pode ser encontrada numa língua, pois, sabemos que o léxico é o nível de descrição linguística mais diretamente ligado á realidade extralinguística". Assim, os conceitos de língua e cultura são indissociáveis. Pois, surge no meio da sociedade (tem um caráter social), como podemos ler em Saussure *apud* QUIVUNA. (2014, p.45a) que:

> É precisamente, ela que participa no exercício das várias manifestações culturais de um povo. Por isso, podemos afirmar que quem vai contra a língua de qualquer povo, quer destruir a cultura desse mesmo povo. Em outras palavras, combater a língua de um povo é combater a cultura desse povo; cada povo, por mais baixo que seja o seu grau de desenvolvimento, é detentor de uma língua.

Cada língua tem o seu valor, porque manifesta à sua cultura. Todas as línguas têm um objecto comum, que é de transmitir ou veicular as informações. Por isso, destruir uma língua é matar uma cultura dum povo. Os bakongo têm a sua mundividência em língua kikongo, e os kimbundu em kimbundu, os uvimbundu fazem-no em umbundu e assim sucessivamente. Devido à colonização que estes povos foram sobmetidos ganharam outro patrimônio cultural linguístico de origem europeu (latina) que é o português, este não tem mais utilidade que as línguas nativas.

3. O Contraste linguístico entre kikongo e português

Contraste é um fenômeno de diferenciação profunda entra línguas ou oposição entre ambas. Estas diferenças são relacionadas nas suas estruturas apresentadas, isto é, fonológica, morfossintática e semântica, os estudos em epígrafe no Município de Maquela

do Zombo, tendo a realidade linguística bilingue, onde coabita o kikongo e português, ambas vão contrastando nas suas estruturas.

O primeiro contraste a destacar consiste nos seus sistemas alfabéticos entre kikongo e Português. Lendo em Quiala, M.B. (2013 p. 20) encontramos que «o kikongo tem 20 grafemas/letras que são: **a-b-d-e-f-i-k-l- m -n ng-o p-s t- u-v-w-y-z.** A pronúncia deste alfabeto: **a-bê-e-fê-i-kê-lê-mê-nê-ngê-o-pê-sê-tê-u-vê-wê-yê-zê**. Este alfabeto tem 13 consoantes, **b-d-f-k-l-m-n-ng-p-s-t-v-z,** cinco vogais**, a-e-i-o-u**e duas semivogais**, w-y,** que têm comportamento morfológico de consoantes».

Exemplo: **wantu (**pessoas**), yeto (**pronome pessoal da terceira pessoa do plural e no singular **mono).** O autor em referência defende que além de cinco vogais e duas simivogais, comporta também dez vogais que ele considera ter cinco breves e outras cinco longas, e as breves são as que já mencionamos **(a-e i-o-u).** As longas são: **aa-ee-ii-oo-uu.** Eisalguns exemplos**: nkaka (animal), nkaaka (avô/avó), yala (estender), yaala (governar), yela (encher), yeela (adoecer)** (idem, 2013).

Segundo Arruda, L. (2014 p.15 apud Bengui,2018) o português comporta 26 grafemas**: a-b-c-d-e-f-g-h-i-j-k-l-m-n-o-p-q-o-r-s-t-u-v-x-y-z.** A pronúncia deste alfabeto é: **á-bê-cê-dê-é-efe-gê-agá-i-jota-capa/cá-ele-eme-ene-ó-pê-quê-erre-esse-tê-u-v-dablio/vê dobrado-xis-ípsilon-zê».** Como podemos observar, o alfabeto kikongo não tem as letras **c-h-j-q-r** e **x**. Assim, concluímos que estes dois sistemas alfabéticos, embora possuir a mesma origem (latina), porém divergem em número de grafemas e, por vezes no plano fonético-fonológico. O fonema **c,** por exemplo, é representado em kikongo por **k**: **kuanza, kabaka**,**Kuandu Kubangu**, que em português seria: **Cabaca, Cuanza** e **Cuando Cubango**.

Muitos investigadores defendem a não existência do grafema h na língua kikongo. Todavia, há variantes que o usam, como por exemplo nos termos: hata, uhoha (cf. MASIALA, 2015). No entanto, há alguns autores que defendem que o alfabeto kikongo contém 22 letras, enquadrando o **c** e **h. Porém,** nós consideramos os depoimentos dos autores acima epigrafados.

O **j** não figura no sistema alfabético kikongo, enquanto em português temos os segmentos **j-ej-i**que vão formando os sons ou sílabas **je** e **ji.** emkikongo, por não existir este som, o seu sistema alfabético usa o**ze e zi.** o mesmo acontece com a letra g que em todos os casos, isto é, antes de qualquer vogal tem sempre a pronúncia de guê. Em nosso entender aqui reside a incongruência na pronúncia de muitas palavras dos falantes

do português língua não materna (L.N.M), como nas palavras, **energia (zia), (zi) ginguba) biologia (zia).**

O **q** nesta língua é substituído por fonema **k, exemplo: ´nkentu (mulher) ketu (ódio).** De igual modo,o **r** em kikongo não existe, recorre-se ao grafema **l** para substituí-lo. Esta realidade é facilmente detectada em alguns vocábulos de português kikonguizados (kikonguismos). Exemplo: **carro** (viatura em português) em kikongocalu, o mesmo acontece também, nos nomes próprios como, Pedro para Petelu/Mpetulu (MUDIAMBO, 2014).

Em kikongo, a letra **x é representado por s casi em vez de caixa e s em todos os contextos, isto é, quer que esteja em posição intervocálica ou não:**Makiese, Masala, o **s** em kikongo não se dobra, ao passo que em português este mesmo fonema além de ter o valor fonológico de **se**, também tem o som de **z** entre vogais exemplo: ca**s**a, a**s**a, cami**s**a etc. Neste contexto se houver s que têm valor fonológico de (se) intervocálico é obrigatório dobrar (ss) exemplo: passo, classe, massa, girassol, etc. No campo sintático, partamos das seguintes frases:

Ex.Português: as meninas foram ao rio.

Kikongo: *anaakentu ele kukoko.*

Aqui encontramos estruturas diferentes no artigo definido feminino do plural apresentado em português. Em kikongo, o gênero é determinado antepondo a palavra yakala e n'kentu, como acontece em português nos nomes epicenos recorrendo às palavras macho e fêmea: mwanayakala, mwana n'kentu (português filho/filha). Pois, a formação do plural em português é sufixal, recorrendo ao morfema preso/conjuntural (s), ao passo que em kikongo é prefixal recorrendo ao prefixo substantival mais o radical. Exemplo: menina singular meninas plural (português); e em kikongo*mwana n'kentu* (singular), *anaakentu* (plural), como defende Quivuna (2014, p.138b) que

> em kikongo o nome apresente a seguinte estrutura: PS+Radical (prefixo substantival e radical). Ao radical é associado a um morfema desempenhando a função flexional, isto é, caracterizando o nome em número (singular e plural). Este morfema é designado prefixo. Este prefixo permitirá a inserção do nome na respectiva classe a que pertence. É, portanto o prefixo de base.

O contacto entre línguas, como é o caso de português e kikongo, a par dos aspectos que possam contribuir no desvio à norma padrão portuguesa, proporciona o enriquecimento do vocabulário de ambas as línguas. Através do processo de empréstimo

surgem as novas unidades lexicais tanto em português como também em kikongo. Isto é, é evidente hoje, a existência em português de palavras provenientes ou adaptadas a partir de algumas designações de kikongo (kikonguismos), bem como em kikongo, há existência de vocábulos adaptados de português (portuguesismos).

Exemplo: ─ portuguesismos: gindungo, ginguba, muamba, luando, ginginga; (portuguesismos) que em kikongo é ndungo, nguba, mwamba, kyandu e nzinga.

Exemplo: ─ kikonguismos: Basi, Divela, fwatu, kulusu, lapiluzu etc., que em português seriam: Sebastião, Oliveira, fato, cruz, lápis ou lapiseira, luz etc. (QUIVUNA 2014). Na sua explanação a respeito do assunto, Mudiambo (2014, p.73) afirma que,

> Quando um indivíduo aprende uma segunda língua ele passa por várias etapas e por várias dificuldades como, por exemplo, a cultura associada a essa língua. Deste modo, o objectivo principal consiste em efectuar um estudo contrastivo dos seguintes aspectos: 1) a fluência oral em língua portuguesa considerada como língua não materna para a maioria; 2) a fluência oral das outras línguas; 3) as diferenças de pronúncia nessas línguas; 4) as dificuldades na aquisição do léxico; 5) a verificação das dificuldades em relação à escrita.

Na mesma linha de pensamento Quivuna (2014, p.33) remata:

> O kikongo em relação ao português, destacando dos processos muito importantes os quais servem de exemplo prático que, até hoje, vão enriquecendo o léxico de um e de outra. Primeiro é que, não há língua sem empréstimos (desde que seja necessário), pois nem sempre as realidades objectivas de uma cultura encontram designações genuínas na língua local. O português sendo uma língua antes considerada "língua do colonizador" "língua estrangeira", embora tenha as suas raízes do latim (vulgar) ao chegar as terras longínquas, teve um contacto muito forte com a língua e culturas locais, onde muitas realidades daquelas localidades não encontraram designação na língua portuguesa. Assim sendo, houve necessidade de se recorrer aos próprios vocábulos encontrados, que sofreram várias mudanças (sobretudo nos planos gráfico e fonético) a fim de facilitar a comunicação entre as populações encontradas e visitantes. É o processo de aportuguesamento de muitas unidades lexicais das várias línguas onde o kikongo se integra. São os portuguesismos».

Assim, podemos dizer que as relações entre kikongo e português são tradicionalmente históricas e inacabáveis, porquanto há uma troca ou interpenetração de vocábulos nos dois sistemas linguísticos que vão contribuindo na evolução lexical de ambas.

Os factores que influenciam na interferência de português /kikongo

De acordo com Thomason e Kaufman (1998) as interferências caracterizam-se sobretudo pelo empréstimo e contaminação que podem ser de ordem fonológica,

gramatical, lexical e semântica. As interferências podem ser fonéticas, morfológicas, sintáticas, lexicais, semânticas e até dialectais.

No pensamento de Cardoso (2007) Durante o processo de aquisição de uma segunda língua, o indivíduo constrói um sistema novo baseado em hipóteses onde vai introduzindo modificações de acordo com as sucessivas aproximações à língua alvo, criando ele próprio uma gramática provisória entre as duas línguas, que vai avaliando e reformulando à medida que adquire novos dados, dando origem a diversas etapas da interlíngua, que Xavier e Mateus (1990, p. 215 apud CARDOSO, 2007) denominam como sendo "cada uma das gramáticas construídas por um indivíduo no processo de aquisição de uma língua alvo." Neste processo de construção de hipóteses, o indivíduo, analisa os novos dados adquiridos com base nos seus conhecimentos linguísticos anteriores. No entanto, por vezes constrói regras que não têm origem no seu conhecimento da língua materna Esta situação explica a ocorrência de alguns erros que não podem ser atribuídos nem à influência da língua materna., nem à língua alvo.

Entre os distintos fatores que influenciam na interferência linguística, em primeiro plano destaca-se a língua materna (LM) ou língua primeira. O fato do kikongo e português serem línguas de origens e estruturas funcionais diferentes os alunos deparam-se com imensas dificuldades na aprendizagem da língua portuguesa em quase todas estruturas (fonético-fonológica, morfossintática e semântica).

Na área fonético-fonológica, como já referenciamos nos itens precedentes, através dos grafemas que não existem em kikongo (**c, h, j, q, r, x)** os aprendentes encontram muitos impasses quando pretendem comunicar-se e, como solução, procuram transferir a maneira como se fala ou se escreve na sua língua materna para português o que resulta em determinados erros. O **j**, por exemplo, é um dos factores deste estudo. Este grafema provoca inferências em oposição ao grafema **z.** Na palavra **j**iboia, a tendência do falante do português língua não materna (PLNM) é pronunciar-se **z**iboia, por carência desta letra **j** no seu sistema alfabético (BENGUI, 2018).

Na área sintática ocorrem desvios de vária ordem, como nos diz Quivuna, (2014, p.116) que "do mesmo modo, se uma forma verbal conjugada pronominalmente, para o kikongo (e outras línguas nacionais), o pronome é sempre proclítico este fenômeno é transportado para o português». Exemplo: Vou me lavar. O pronome reflexo "me" para o utente do kikongo aparece antes do verbo (posicionamento proclítico): *Ngielekudisukala*. o**ku** em Kikongo é o pronome pessoal átono que é colocado sempre em posição pré-verbal. Ao passo que em português seria: vou lavar-me, o pronome reflexo ou átono me

aparece depois do verbo (enclítico). No contexto semântico comungamos a ideia de Quivuna, M. (2014 p. 117) quando se refere que

> Semanticamente, alguns vocábulos do kikongo (sobretudo os verbos), têm provocado muita confusão para os alunos de português língua segunda (PLS), A multiplicidade de polissemia que um mesmo vocábulo tem em kikongo, é transportada para o português, afectando assim a boa comunicação. Por exemplo, o verbo comer significa tomar alguma coisa como alimento. Mas, em kikongo, este unidade lexical apresenta uma extensão de sentidos: gastar, desperdício de tempo, benifício, tirar a vida magicamente, multar. Em todas as circunstâncias em que o verbo comer é utilizado por utente do kikongo, o seu uso torna-se confuso e ambíguo, pois o indivíduo, não tendo uma grande competência lexical, acabará por empregar o único sentido de tomar algo como alimento.

Nesta conformidade os falantes de português língua não materna, ao encontrarem-se com uma realidade linguística diferente da sua língua, enfrentam imensos problemas em termos comunicativos e, como solução, recorrem, muitas vezes, aos padrões do seu idioma materno. Exemplos: esta semana vou comer o dinheiro da minha sobrinha (em vez de ir cobrar o alembamento); Vou comer tempo (em vez de vou perder tempo), etc. É sem sombra de dúvidas, neste e outros tipos de situações afins, o professor será o elemento fundamental para resolução de inúmeras dificuldades perante o aluno, o ensino de Língua Portuguesa. É da responsabilidade do docente a criação de uma atividade de reflexão sobre a língua no uso de métodos e estratégias adequadas.

5. Características gerais das línguas bantu

As línguas bantu pertencem à família Níger-Congolesa as línguas bantu são faladas na faixa da África austral e central de África isto é da África do sul até ao sul dos Camarões. As línguas mais faladas neste espaço de família de línguas bantu são: Swahili, uma língua franca e nacional de certos de vários países do continente africano nomeadamente a Tanzânia, Quênia, Uganda e a RDC, a língua zoulu, xhosa e sotho todas faladas majoritariamente na África do sul, a língua makua falada em Moçambique, a língua shona em Malaui, a língua kinyarwanda em Ruanda a língua tchilouba na RDC a língua Kikongo nas repúblicas de Angola, RDC e Congo Brazaville, Lingala falada nos dois Congos e por um número considerável de angolanos que no passado refugiaram – se nos Congos durante a época colonial e do conflito armado. A língua umbundu é falada no centro de Angola.

Normalmente as classes sucessivos das palavras em *bantu*, geralmente são por nomes que caracterizados por prefixos que indicam no singular e o plural, o número de classes. Certos estudos atuais sobre algumas línguas de cada uma das três zonas linguísticas, estabelece-se à volta de 18 classes, no entanto a classe de 15 verbos

nominal, reunindo nela, portanto, nomes e verbos. As classes 16, 17 e 18 são classes locativas e indicam a superfície, direção e a interioridade, respectivamente. Elas não conhecem a oposição singular e plural.

Os substantivos (nomes) são classificados em função dos seus prefixos do singular e do plural. A maior parte das línguas *bantu*, utiliza os tons. O sistema vocálico é simétrico, quer dizer que este sistema comporta uma vogal central (a) e um número idêntico anterior *(i, e)* e de vogais posteriores *(u, o)*; algumas consoantes orais, são aparecem de forma isoladas por serem sempre pré-nasalizadas, quer dizer precedidas consoantes nasais.

A presença de tom nas línguas ***bantu*** é uma das características. Em todas línguas nas quais o tom é perceptível, o mesmo afecta as vogais mas não deve ser confundir com o acento gráfico que, nas sílabas, serve para marcar a altura (que as tornas relativamente superior ás outras). Com efeitos, distinguem-se dois tipos de tons:

a) O tom pontual ou simples, dividindo-se em:

1. Tom alto grafado com um acento agudo (´);
2. Tom a baixo grafado com um acento grave (`).

Características específicas

Relativamente a estas características, os autores apresentam um tratamento próprio de uma zona linguísticas, em particular de uma língua específica, como demonstraremos a seguir:

zona H abrange o Norte e o Noroeste do país. Aqui, sobressaem dois grandes grupos etnolinguísticos: *mbundu e bacongo.* No primeiro grupo*, kimbundo* é a língua dominante, numa área geográfica que abrange as zonas históricas correspondentes às actuais províncias de Bengo, Luanda, Kwanza-Norte, Malanje e parte de Kwanza-Sul. Quanto ao segundo grande grupo etnolinguístico da o *kicongo* é a língua dominante.

Zona K: cobre a região Leste, é representada pelos lunda-*cokwe* e "*ovingangela*", cujas línguas *cokwe e "ngangela*" são mais representativas. Tais línguas cobrem vastas regiões correspondentes, entre outras, às actuais províncias de Lunda-Norte, Lunda-Sul, Moxico, Bié;

Zona R: ocupa o Centro-Sul, onde se podem encontrar vários grupos etnolinguísticos entre os quais ovimbundu, *ocindonga*, owambo, nyaneka-humbe, *ovingangela* e herero. Entretanto, umbundu é a língua mais representativa na parte sul do país,

Uma realidade implícita às línguas das três zonas é o caráter transnacional de diversas comunidades étnicas que as falam, salvos alguns casos. Por exemplo, o kicongo é falado em Angola, na R. D.C, no Congo-Brazaville e; os grupos *tchokwe-luchazi* são falados em Angola, na R.D.C. e Zâmbia; o *kwanhama*, em Angola e na Namíbia. Contudo, apesar do elevado número de línguas do universo das três zonas supracitadas, apenas sete línguas têm sido referenciadas como línguas nacionais nos principais serviços noticiosos do país, o que de *per si* vem demonstrando lacunas e critérios desequilibrados quanto à abordagem da questão linguística nacional, bem como uma deficiente política linguística. De acordo com Timbane, Fernandes e Afonso (2019).

Sobre a classificação das línguas bantu, Timbane, Fernandes e Afonso citando Nurse e Philippson (2003) e Greenberg (2010) indicam que existem 16 zonas nomeadamente: A, B, C, D, E, F, G, H, J, K, L, M, N, P, R e S. e por seu turno Angola ocupa as zonas H, K e R, ainda o mesmo autor esclarece que as línguas angolanas estão intimamente relacionadas às etnias. A "língua umbundo por exemplo é falada pelo povo Ovimbundu; a língua kimbundu é falada pelo povo Ambundu; o grupo Bakonko fala a língua kikongo; os Tucokwe falam cokwe e; a língua kwanyama é falada pelo grupo Vakwanyama. Esta última língua é falada da região do Cunene. O grupo Vangangela fala a língua ngangela.

Gestão de ensino de português em contexto plural

Ser professor da Língua Portuguesa no contexto plural não é tarefa fácil, pois exige conhecimento teórico- prático, bem como estratégias diversificadas de leitura e de escrita. A esse respeito Mona Mpanzu (2021), sustenta que o ensino da língua foca a prática do dia-a-dia isto é combinar actividades de fala, leitura e produção de textos desde cedo. Autor deplora o comportamento de certos professores quantos aos métodos usados para trabalhar leitura na sala pois que muitos continuam ainda presos nas metodologias tradicionais para alfabetizar os seus alunos uma vez que as mesmas estão mais baseadas no aprender. Analisando o contexto multilingue moçambicano, Timbane (2015, p.96) descreve que o português europeu não é conhecido pelos professores, pois eles são moçambicanos, nasceram e cresceram em Moçambique e jamais estiveram ou vive-ram em Portugal. Por outro lado, o autor (idem) debate que mesmo os portugueses nativos não dominam a variedade padrão, pois ela não é língua materna de ninguém, mas sim uma variedade escolhida que é utilizada em momentos especiais (na redação de um texto legal ou científi co, nas relações profi ssionais,

acadêmicas, etc.). Daí que é preciso considerar a variedade padrão como artificial, uma vez que que nao reflete a fala real, o que pode dificultar a aprendizagem da LP em Angola.

Aquisição de uma língua com maior destaque no contexto de alunos de português língua não materna acontece por meio de diversas metodologias e estratégias de ensino. Cabe ao professor, analisá-las e encaixá-las em suas práticas docentes. As metodologias são importantes Quando bem exploradas, poderão produzir bons resultados de aprendizagem, principalmente, se forem considerados o meio e o perfil sociolinguístico dos alunos.

De acordo com Timbane (2015), o fraco domínio da língua oficial, o português, provoca problemas sociais graves no aparelho do estado (impossibilidade de tratamento, regulamentação de documentação diversa), nos tribunais (quem não fala português não consegue se defender das acusações, nem compreender as complexidades semânticas do português), nos meios de comunicação (a televisão pública só emite seus programas em português. Quem não sabe, paciência!). Isso é humilhante, desrespeitoso, o fato de comprar um aparelho, pagar energia e impostos, mas sem usufruir de informação, de entretenimento, etc. Desta forma, a educação em língua portuguesa deveria valorizar a variedade local por forma a que a variedade não se distancie da realidade local.

Conclusões

Realizada esta pesquisa eis que chegamos às seguintes conclusões: É um problema estudado na base das dificuldades que os alunos de português língua não materna encontram no seu dia-a-dia na aprendizagem em contexto escolar pois o kikongo e o Lingala são duas línguas que são usadas em simultâneo no Município de Maquela do Zombo. O Kikongo e o Lingala são línguas organizadas com estruturas léxicos semânticas diferentes que estão em estreita interpenetração com o português. A situação é complexa e tem provocado, muitas vezes, dificuldades de vária ordem, quer no plano da escrita quer no plano da oralidade, caracterizadas pelas traduções literais de certos enunciados e algumas pronúncias que se têm como consequência o emprego inadequado de determinados grafemas, como é o caso de **z, g, j, s, ss, c, ç, o, u,** só para citar alguns. Muitos alunos das zonas rurais falam/aprendem o português apenas em contexto escolar.

Em quase todas as escola do município de Maquela do Zombo, a população estudantil que as frequenta tem o Português como Língua não materna, embora tenhamos uma pequena percentagem que tem o Português como língua materna. Estes alunos apresentam varias dificuldades no uso de vocabulário do uso quotidiano, dificuldades que se estendem na expressão oral e escrita. Neste município verificamos que a Língua Portuguesa é o principal veículo de comunicação no ensino geral, estamos a falar desde a iniciação até ao ensino médio, mas os alunos e a população em geral possuem um domínio aprofundado da língua materna Kikongo e o lingala tem um impacto em convívios informais em relação a língua portuguesa.

Referências

ANTÓNIO, Helena Matias. *Necessidade de um Ensino de Leitura Orientada à Aprendizagem do Português* ─ T FC: ISCED-Uíge; 2016.

AZEREDO, Fernando José Fraga.(2010).*Metodologia da Língua Portuguesa.* Lisboa, Plural edições.

AZEREDO, M. Olga et al.(2011). *Da comunicação á Expressão Gramática Prática Da Línguaportuguesa,* Lisboa editor.

BENGUI, Pedro (2018). Interferências linguísticas dos alunos da escola do i ciclo do ensino secundário de Buengas:TFC ISCED- Uige.

CARDOSO Ana Josefa(2007). A Importância do Erro e as Interferências Linguísticas no Processo de Aquisição de uma Língua Não Materna.

CASANOVA, Isabel.(2010). *Dicionário terminológico Compreender a TLEBS*, Lisboa Dicionário da Língua Portuguesa. Porto: Porto Editora.

CUNHA, Celso, e Cintra, Lindly. *Nova Gramática do português Conteporâneo. 2.ed.* Lisboa,

ESTRELA, Edite et al.(2015). *Saber escrever Saber Falar.* D. Quixote: Lisboa.

KAPITIYA, Francisco. (2008). *ABC de Metodologia Científica: Noções de estudo, trabalho de Currículo, Monografia, Dissertação, Tese e Livros.* 4.ed. Secretariado Diocesano de Pastoral: Benguela.

MARTINET, André.(2014). *Elementos de Linguística Geral.* Lisboa: Clássica editor.

MIGUEL, Maria, Helena.(2007). *Língua Portuguesa-1 Funcionamento da Língua* Luanda: Editora nzila.

MPANZU Mona (2021). *Didactica de Línguas- Leitura e exploração do texto literário nas aulas de línguas*, Imprensa Nacional.

MUDIAMBO, Quibongue. (2013).*Estudos Linguística sobre a Lexicologia e a Lexicografia de Aprendizagem (aplicados) ao Ensino* da Língua Portuguesa Lisboa: Edições colibri.

NASCIMENTO, Zacarias, e Pinto, José Manuel de Castro.(2006). *Dinâmica da Escrita-como escrever com êxito*, Lisboa: Platano Editor.

NETO, Muamba, Garcia. (2012). *Aproximação linguística e Experiência Comunicacional*. Luanda: Mayamba Editora.

PELETTI, Cláudio. (2003). *Didática Especial,* 15.ed. São Paulo, Editora ática.

PINTO, José Manuel de Castro e LOPES, Mariaa do Céu Vieira. (2011). *Gramática do Português Moderno*. Lisboa: Plátano editora, 2011.

-PINTO, José, Manuel de Castro.(2006). *Novo prontuário Ortográfico.* 8.ed. Lisboa*:* Platano 2006.

QUIALA, Miguel Barbosa (s.d).. *Longokakikongo*, Angola, Mayamba Editora.

QUIVUNA, Manuel*.(2010). Introdução aos Estudos Linguísticos. Manual Pedagógico-didático*, ISCDE-Uíge (wizi).

QUIVUNA, Manuel*.* (2014). *Lexicologia e Lexicografia Aplicada ao Ensino do Léxico em Português Língua não materna* (LNM) Lisboa: Edições Colibri.

QUIVUNA, Manuel*. (2014). O Ensino de Português Em Contexto Bilingue/ PluralingueAngolano Sete Estudos,* Lisboa: Edições colibri.

RAMOS, Santa Taciana Carrillo. E Naranjo, ErnanSantiesteban. *Didática da Leitura,* Angola Escolar Editora, 2014.

THOMSON, Sarah Grey, KAUFMAN, Terence (1991). Language Contact, Creolization, and Genetic Linguistics, Los Angeles / Oxford, University of California.

TIMBANE, Alexandre António. (2014, jul.dez.). A lexicultura no português de Moçambique. *Linguagem: estudos e pesquisas.* Catalão (GO). Vol.18, nº2, p.43-59.

TIMBANE, Alexandre António. (2015, jan./abr.). A complexidade do ensino em contexto multilíngue em Moçambique: políticas, problemas e soluções. *Calidoscópio*. Vol. 13, n. 1, p. 92-103.

TIMBANE A, FERNANDES Y, AFONSO D. (2019) O português angolano e a variação léxico-cultural no hip-hop: um exemplo com Yannick Afroman. *Revista Internacional em Língua Portuguesa*. Lisboa, IV Série n.º 36, 2019, p. 103-123.

UNDOLO, Márcio (2016). A norma do português em Angola: subsídios para o seu estudo. Caxito, ESP-Bengo.

ZASALA, Carlinhos (2013). *Iniciação à Pesquisa Científica*. Luanda: Mayamba Editora.

Recebido em: 11/11/2021

Aceito em: 25/12/2021

Para citar este texto (ABNT): NDOMBELE, Eduardo David. Reflexão sobre as dificuldades de ensino/aprendizagem do português em contexto dos alunos da zona fronteiriça de Maquela do Zombo-Angola. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.355-370, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): NDOMBELE, Eduardo David. Reflexão sobre as dificuldades de ensino/aprendizagem do português em contexto dos alunos da zona fronteiriça de Maquela do Zombo-Angola*. Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 355-370.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.371-381 | dez. 2021

A Realidade Cantada: a canção enquanto complemento interdiscursivo para literatura africana de língua portuguesa

Gabriel Barth da Silva*
ORCID iD https://orcid.org/0000-0001-6893-211X

Resumo: O presente ensaio propõe discutir, a partir da falta de acesso e leitura da literatura africana de língua portuguesa em seus países africanos de língua oficial portuguesa, como as canções desempenharam uma função central nos anos de 1960 e 1970 para comunicar e tornar popular os ideais e características que essa literatura buscava apresentar. Junto a esse exercício, é também apresentado como, em uma realidade transatlântica, a canção brasileira de protesto desempenhava funções similares, demonstrando de forma holística como o colonialismo e a luta anticolonial constelavam durante esse período, tornando as canções da época uma ferramenta essencial para compreender as tendências estéticas, ideológicas e literárias de antigas colônias portuguesas em seu processo de emancipação social. Busca-se, portanto, explicitar essa disputa com o antigo colonizador, os pontos comuns que a anticolonialidade caracteriza nessas realidades, e como, mesmo precisando de um mercado externo para se legitimar por conta das dificuldades de inserção no mercado local, a literatura nos países africanos delimitados, como Angola, Moçambique e Cabo Verde ainda possuíam seus ideais e propostas vivos a partir das canções compostas no contexto das Guerras Coloniais. Espera-se, a partir da reflexão suscitada no presente trabalho, instigar o envolvimento de recursos interdiscursivos, principalmente envolvendo a canção de protesto, de cunho popular, para investigação das dinâmicas literárias das realidades escolhidas e analisadas.

Palavras-chave: Anticolonialidade; Interdiscursividade; Lusofonia; Emancipação; Identidade.

A Realidade Cantada: the song as an interdiscursive complement to Portuguese-speaking African literature.

Abstract: This essay proposes to discuss, based on the lack of access and reading of Portuguese-speaking African literature in its official Portuguese-speaking African countries, how songs played a central role in the 1960s and 1970s to communicate and make popular songs. ideals and characteristics that this literature sought to present. Along with this exercise, it is also presented how, in a transatlantic reality, the Brazilian protest song performed similar functions, demonstrating in a holistic way how colonialism and the anti-colonial struggle constellated during this period, making the songs of the time an essential tool for understanding the aesthetic, ideological and literary trends of former Portuguese colonies in their process of social emancipation. The aim is, therefore, to clarify this dispute with the former colonizer, the common points that anti-coloniality characterizes in these realities, and how, even though it needs a foreign market to legitimize itself due to the difficulties of insertion in the local market, literature in countries Delimited Africans such as Angola, Mozambique and Cape Verde still had their ideals and proposals alive from the songs composed in the context of the Colonial Wars. It is expected, from the reflection raised in this work, to instigate the involvement of interdiscursive resources, mainly involving the popular protest song, to investigate the literary dynamics of the chosen and analyzed realities.

Keywords: Anticoloniality; Interdiscursiveness; Lusophony; Emancipation; Identity.

* é mestrando em Sociologia pela Universidade do Porto em Portugal e graduado em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná no Brasil. Atua principalmente nas temáticas da sociologia da arte e da música, da música popular e dos estudos culturais. Atua principalmente nos seguintes temas: Música Popular e Estudos Culturais.

A Realidade Cantada: die lied as 'n interdiscursiewe aanvulling op Portugees-sprekende Afrikaanse letterkunde.

Samevatting: Hierdie opstel stel voor om te bespreek hoe liedjies in die 1960's en 1970's 'n sentrale rol gespeel het om te kommunikeer en populêre liedjies te maak, gebaseer op die gebrek aan toegang en die lees van Portugees-sprekende Afrikaanse literatuur in sy amptelike Portugees-sprekende Afrika-lande. en kenmerke wat hierdie literatuur wou aanbied. Saam met hierdie oefening word ook voorgestel hoe die Brasiliaanse proteslied in 'n transatlantiese werklikheid soortgelyke funksies verrig en op 'n holistiese wyse demonstreer hoe kolonialisme en die antikoloniale stryd tydens hierdie tydperk gekonstrueer is, wat die destydse liedere noodsaaklik maak 'n instrument om die estetiese, ideologiese en literêre neigings van voormalige Portugese kolonies in hul proses van sosiale emansipasie te verstaan. Die doel is dus om hierdie geskil met die voormalige koloniseerder, die algemene punte wat die antikolonialiteit in hierdie realiteite kenmerk, uit te klaar, en hoe dit, alhoewel dit 'n buitelandse mark nodig het om homself te legitimeer weens die moeilikheid van invoeging in die plaaslike mark , letterkunde in lande Afgebakende Afrikane soos Angola, Mosambiek en Kaap Verde het nog steeds hul ideale en voorstelle lewendig uit die liedjies wat in die konteks van die koloniale oorloë saamgestel is. Uit die besinning wat in hierdie werk na vore gekom word, word verwag dat interdiscursiewe hulpbronne, veral die populêre proteslied, betrokke is by die literêre dinamika van die gekose en geanaliseerde realiteite.

Sleutelwoorde: Antikolonialiteit; Interdiskursiwiteit; Lusofonie; Bevryding; Identiteit.

A literatura africana de língua portuguesa e a dificuldade de aterrar

Compreender as dinâmicas que envolvem os trabalhos com letras de língua portuguesa em países africanos atravessam dois desafios centrais: a dificuldade de estabelecer-se exclusivamente no mercado interno e, em decorrência disso, a necessidade de internacionalização, gerando contatos com outros países atravessados pela lusofonia, no próprio continente ou intercontinental, como nos mercados brasileiro e português. Como Vilar (2018) apresenta, esse contato intercontinental é ressaltado por diversos fatores, seja pelo fato da inserção de escritores imigrantes ou descendentes de imigrantes portugueses na produção de conteúdos anticoloniais. Além disso, é reiterado pela autora pela necessidade dos autores de origem africana entrarem nos mercados de Brasil e de Portugal para estabelecerem-se comercialmente e serem legitimados, principalmente por serem pouco lidos em seus países de origem.

Como Fonseca & Moreira (2007) expressam, a literatura africana de língua portuguesa em Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe vivenciavam, até a data da independência, entre duas sociedades, localizadas em uma colonial e uma africana, utilizando a língua portuguesa em realidades e contextos distintos que se confluíam. Mata (2016) auxilia a compreender esse fenômeno:

> Para além da representação realística das condições sócio-económicas, a produção literária dos anos 40-50-60 de autores africanos aliava à representação dos conflitos sociais

> a exortação à resistência e a reivindicação da pátria, que passava também pela afirmação da diferença cultural, constituindo-se em discurso nacionalista. No entanto, se então essa literatura se actualizava através de temas, ideologemas, símbolos e estratégias discursivas que configuravam uma retórica de resistência antifascista, nem sempre essa retórica se conjugava com a anticolonial. Assim, escritores houve que, não sendo nacionalistas, contribuíram de forma decisiva para a construção do sistema sem um discurso anticolonial de reivindicação pátria, embora com uma escrita de forte crítica social, que narrava (através da representação ou da expressão) a história acontecida sob o signo da censura. Pode-se, nesse contexto, falar de resistência aquém do nacionalismo (MATA, 2016, p. 91).

É defendido por Campos (2008) que as literaturas são um local que se encontra o protesto, representações de ideias e de sentimentos, havendo um “eterno compromisso de pensar uma identidade, uma sociedade, uma nação, uma África que se quer melhor” (2008, p. 23). Além disso, a autora relata como há a importância da utilização das literaturas enquanto relatos históricos, que auxiliam a compreender as transformações de regimes e sentimentos que dialogaram no processo de constituição e independência das nações africanas de língua oficial portuguesa.

O presente ensaio, então, propõe contemplar toda a complexidade que envolve os processos literários e poéticos dos países africanos que sofreram o processo de colonização por parte de Portugal e debater, a partir das dificuldades de inserção do consumo de literatura originária nesses locais na sua própria realidade, se as canções, principalmente engajadas politicamente, poderiam ter atuado enquanto constituintes, também, das funções que a literatura propunha. Essas funções são localizadas na expressão da realidade local, a constituição de uma identidade, representações de ideias, entre outros elementos.

Para compreender melhor essa dinâmica, é proposto, também, um diálogo e debate sobre paralelos possíveis dessas canções com as compostas no Brasil que vivenciava a ditadura militar nos anos de 1960 e 1970, pois, a partir desse movimento, torna-se possível compreender como contemporaneamente países de língua oficial portuguesa apropriavam-se da língua como forma de elaboração da realidade local, engajamento social e consequente relatos históricos. Espera-se fomentar o debate de contemplar as canções de protesto enquanto complemento para análise das condições sócio-históricas, compreendendo melhor as expressões literárias sobre esse prisma interdiscursivo.

2. O Brasil militar, a África colonial e as canções para comunicar (1960-1970)

Como Rosi (2011) apresenta, é possível perceber como a política externa brasileira durante a ditadura militar, principalmente em um primeiro momento, como no governo de Castelo Branco, possui um apoio irrestrito a Portugal durante as Guerras Coloniais, apoiando o colonialismo português e a segregação racial. Isso ocorre mesmo a partir de diversas expressões culturais africanas, como no caso das angolanas, estarem marcadas nas expressões culturais brasileiras, ressaltado por Heywood (1999).

É reiterado por Alves (2019) como diversos fatores, seja um apego sentimental por parte dos intelectuais brasileiros, os pontos ideológicos comuns e por creditar a Portugal a responsabilidade e direito para resolução dos conflitos coloniais, houve uma aproximação da ditadura brasileira e portuguesa e, por consequência, afastamento e impedimento de relações livres com países africanos. Percebe-se, então, como institucionalmente há um ambiente de alinhamento ditatorial e opressor na realidade brasileira, africana e portuguesa, gerando um ponto comum para compreender as expressões de seus cidadãos de forma artística-literária-poética contra o poder opressor institucional.

Ao evocar o trabalho de Geraldes (2011) é possível iniciar uma caracterização das resistências realizadas em solo africano durante as Guerras Coloniais, que somaram-se treze anos, e notam-se os aspectos:

> O balanço final da presença portuguesa em África durante cinco séculos expunha um quadro fértil em misérias e em desgraças. Falta de liberdade física e cultural, imposição da forma de viver e da religião ocidentais, escravatura e exploração humana e comercial, fome e doença: era nisso que, em larga medida, se saldava a presença portuguesa em África (GERALDES, 2011, p. 102).

Mesmo que o trabalho de Geraldes (2011) elabore principalmente em torno das expressões literárias, é possível ver como esses ideais também estavam de acordo com as canções compostas nesses contextos. O trabalho de Bebiano (2002) permite perceber esse fenômeno, ressaltando como a música, nessa realidade, funciona “como poderoso instrumento de propaganda contra a guerra” (2002, p. 11). Seja pela via da canção de protesto ou pelas canções anti-coloniais, há um engajamento contra os conflitos em Portugal ou, como o autor utiliza-se de exemplo, em Angola.

De acordo com Kuumba (2006), ao analisar as resistências culturais de mulheres no continente africano, é possível perceber como, no geral, a música é utilizada de forma central nessas manifestações. Isso justifica-se pelo fato:

> Mais efetivamente do que qualquer discurso formal, é articulado a natureza relacional de privilégio e "desprivilégio", os efeitos negativos da globalização e a

> relação complexa que as mulheres têm umas com as outras na divisão internacional do trabalho, que posiciona algumas mulheres como produtoras exploradas e outros como consumidores cativos (KUUMBA, 2006, p. 119)[1].

Retornando o foco ao contexto das Guerras Coloniais, Hamilton (1995) ressalta como, tanto no caso de Angola quanto no de Moçambique, as poesias de escritores locais eram apropriadas para canções revolucionárias e patriotas. No caso de Moçambique, em sua análise acerca da musicalidade local entre 1900 e 1950, Pereira (2019) percebe como uma das funções centrais estava na expressão contra o regime populacional, sendo de grande importância para as populações nativas do sul do país "dizerem o que pensavam e mostrarem do que eram capazes frente a um sistema construído para as oprimirem" (2019: 34).

No caso de Angola, Alves (2013) ressalta como as canções de protesto, que são apresentadas na literatura com diversos termos similares como canção política de intervenção, canção de resistência, etc, apresentam um ideal de questionamento ao sistema social no país. O autor ressalta como, ao analisar as canções desse gênero angolanas entre as décadas de 1950 e 1980, percebe-se:

> Os diversos modos de contestação de um processo de dominação (como o colonialismo em Angola) visam à transformação da sociedade e figuram como uma importante forma de identidade e resistência. As canções compostas e interpretadas por músicos angolanos, entre as décadas de 1950 a 1980, nos levam a depreender que uma organização musical não ocorre e nem se estabelece num vazio temporal e espacial, ao contrário, a preferência no uso de determinados elementos da linguagem musical está associada à visão de mundo do compositor e do intérprete (ALVES, 2013, p. 392-393).

Em Cabo Verde, Arruda (2012) percebe como o processo colonizador deixou marcas indeléveis no que diz respeito a um vazio identitário, principalmente a partir de um sentimento de imposição da lusofonia e como, a partir desse fenômeno, a produção musical assume uma função central de exaltar suas características próprias culturais, resistindo imposições portuguesas. Mesmo aceitando a língua portuguesa como oficial, as canções de protesto no país são cantadas na língua crioula, reiterando o caráter de busca identitária. Além disso, nas letras das canções analisadas pela pesquisadora, é percebido

[1] Traduzido livremente do original: More effectively than any formal speech, it musically articulates the relational nature of privilege and 'disprivilege', the negative effects of globalisation and the complex relationship that women have with one another in the international division of labour, which positions some women as exploited producers and others as captive consumers.

um sentimento de emancipação de outras nações, demonstrando a solidariedade que envolve essa manifestação de música popular.

Os reflexos cotidianos e culturais da música popular na realidade cabo-verdiana podem ser percebidos no trabalho de Cidra (2018), que realça como, após a independência, cria-se um ambiente cultural em torno dos ideais e da figura de Amílcar Cabral, que motivaram os processos artísticos. Emergindo as características que antes estavam subterrâneas institucionalmente, a música popular acompanha todo o processo de independência e de recuperação/reconfiguração identitária local.

Após elucidar como as manifestações de canção de protesto relatavam e engajavam contra as condições subalternas dos cidadãos em busca de uma emancipação colonial, em seus diversos contextos, percebe-se como ela acaba por complementar a proposta da literatura local. Considerando as alianças opressoras de caráter colonial previamente explicitado entre o regime militar brasileiro, o Estado Novo português, e as consequentes opressões e Guerras Coloniais nas antigas colônias portuguesas, busca-se compreender que dinâmicas tiveram seus contatos transatlânticos, mesmo que não literais, mas a partir das condições estruturais do contexto que geravam esses impulsos expressivos na intelectualidade artística subalterna.

Como Almeida (2018) irá defender, é inegável o papel central que o sujeito negro, mesmo tendo muitas vezes sofrido tentativas de apropriação romântica por parte da intelectualidade branca brasileira, enquanto definidor da identidade musical brasileira. Considerando que os compositores afrodescendentes muitas vezes expressavam os dilemas sociais nos quais estavam e estão inseridos nas canções, há uma marca central dessa vivência no que diz respeito ao que se considera música brasileira.

Partindo desse contexto, e compreendendo o fato de que há um contato próximo da literatura e do teatro com a canção de protesto na realidade brasileira, realça-se os paralelos possíveis da realidade das antigas colônias portuguesas na África com a composição de protesto no Brasil ao se apropriar de exemplos como o musical “Arena Conta Zumbi”. Tendo texto de Gianfrancesco Guarnieri e Augusto Boal, musicado por Edu Lobo, é recuperada a figura de Zumbi dos Palmares e da luta quilombola no Brasil durante a ditadura militar, em 1964, aproximando a luta contra a ditadura militar com o passado colonial e as contínuas lutas identitárias vivenciadas no território brasileiro. A importância da peça e da figura de Edu Lobo para a canção de protesto no Brasil pode ser percebida em Contier (1998).

Os festivais de música brasileira, de imensa popularidade nos anos de 1960, permitiram o contato de diversos músicos e na concepção de uma ideia de protesto comum que passasse pelo crivo da ditadura militar local, de forma sutil, permitindo um engajamento que atravessasse a censura (FREIRE & AUGUSTO, 2014). Os tópicos que envolviam esses diálogos, seja nos festivais ou entre outros músicos de contexto latino-americano, localizam-se no espectro político de esquerda, indo contra o imperialismo estadunidense e na libertação do povo contra a cultura importada do exterior, valorizando a capacidade e as potencialidades do local (SILVA & SCHMIDT, 2020).

Considerando os fatos explicitados até o presente momento do ensaio, seguir-se-á de uma elaboração acerca das potencialidades a longo prazo de explorar essas canções enquanto retratos discursivos de época. Após demonstrar sua importância no momento em que foram concebidas e na posterioridade enquanto relatos históricos, será debatido como o contexto da lusofonia intercontinental vivenciou um grande momento de expressão identitária local.

3. As características comunicacionais que reverberam até a contemporaneidade

É elaborado por Mendonça Júnior (2017) como em Angola a música teve papel central na intervenção política, elaborando: “desde a década de 1950, o grupo Ngola Ritmos utilizou a música como forma de expandir os ideais anti-coloniais e inspirou outros grupos a também fazerem” (2017,p. 192). Seguido de figuras como Artur Nunes, David Zé e Urbano de Castro, a música angolana foi diversas vezes atravessada por uma missão de emancipação local, havendo uma recuperação contemporânea por parte do *rap* angolano dessas figuras subversivas, criando uma tradição discursiva revolucionária até o momento atual.

No caso de Moçambique, Meneses (2021) reitera as dificuldades e os desafios de reconfigurar a história do local, desafio compartilhado por seus vizinhos africanos, por conta do passado colonial. Nesse contexto, reitera-se a capacidade das expressões artísticas como relatos e formas de compartilhar e elaborar o tópico, sendo “as músicas (letras) são um veículo fundamental de expressão e ação política” (2021: 29).

Da perspectiva portuguesa, os traumas de quem vivenciou o conflito também foram muitas vezes elaborados por via da poesia e da música, como apresentam Vecchi & Ribeiro (2012). Partindo desses relatos de representações por via das músicas do contexto, seja pelos impulsos ideológicos-políticos até de vivencia cotidiana de quem participou dos diversos conflitos gerados a partir da colonialidade, é ressaltado as

potencialidades das músicas para engajamento e compreensão das diversas dinâmicas que atravessaram a experiência da lusofonia nas décadas de 1960 e 1970.

4. Considerações finais: A lusofonia, os discursos de origem africana e os pontos de encontro na viagem

É possível perceber como as décadas de 1960 e 1970 demonstram-se como centrais para a compreensão das dinâmicas que envolveram a lusofonia e os usos da língua portuguesa. Todas as nações possuíam uma conexão pela via da colonialidade e sua manutenção institucional, ocorrendo diversas lutas e embates nos países colonizados contra esse poder que se sobrepunha aos seus cidadãos. A escolha de enfoque do presente ensaio sobre as canções se deu a partir do fato de que a literatura africana demonstrou dificuldades em ser consumida nos seus países de origem, necessitando buscar mercados no exterior, de língua portuguesa, para legitimar-se e permitir uma sustentabilidade econômica. Porém, é possível localizar nas canções de protesto enquanto manifestações legítimas de ideais presentes na literatura, tornando-se acessíveis para a população geral local a partir de sua característica oral.

No caso dos países lusófonos africanos apresentados, é possível localizar nos casos uma busca de emancipação colonial, de reconfiguração identitária em meio a um contínuo embate e conflito sobre seu local e a socialização colonizada, de relato político e de engajamento social partindo de diversas ferramentas possíveis, seja pela utilização da língua crioula, pela tradição musical repassada por músicos e grupos ou pela utilização de expressões poéticas musicalizadas, apresentando uma expressão interdiscursiva para relato e transformação social. Há um paralelo muito próximo desses ideais com os da literatura africana em língua portuguesa, demonstrando um realismo presente em ambas as formas artísticas, ressaltando essa possibilidade de maior contato da população local, principalmente por conta do fenômeno de ausência de literacia por parte dos cidadãos, gerando um intercâmbio entre a tradição escrita e oral pelo veículo da música.

Ressalta-se, em conjunto, o caráter transatlântico dessa forma de expressão, pois o mesmo fato ocorreu no Brasil durante a luta simbólica e prática contra as opressões decorrentes da ditadura militar nos anos de 1960 e 1970. As canções também exerciam a função de expressão libertária e de engajamento popular, abraçado ao caráter de relato histórico. Junto com essas características também foi presenciado o fato de retorno sobre a imagem de luta colonial mais direta, como a recuperação da imagem do Zumbi dos

Palmares na obra interdiscursiva de Augusto Boal com Edu Lobo, envolvendo desde imagens de heróis brasileiros negros até sua luta contra o sistema colonial que estavam inseridos como metáfora para a luta brasileira contra a ditadura militar, que exercia uma política de respaldo colonial em referência aos países africanos.

É impossível ignorar essas conexões ao elaborar acerca do tópico pois realça a defesa de Gilroy (1993) acerca das manifestações artísticas que envolvem os processos de diáspora africana e suas conexões transatlânticas em prol da emancipação da opressão estrutural que sofrem os sujeitos afro-descendentes. Apoia-se, portanto, a investigação acerca das canções contemporâneas sobre as produções literárias de um contexto que envolve processos anticoloniais por permitir perceber a expressão de sujeitos subalternos que vivenciam os processos e elaboram a realidade local, com suas críticas, demandas e engajamentos, que, em certos momentos, não são acessíveis para a própria população pela única via da literatura escrita por conta do baixo consumo local enquanto sintoma social histórico da opressão sobre os cidadãos locais.

As Guerras Coloniais demonstram um contexto muito propício para a análise desse fenômeno pelo fator ideológico que atravessa a vivência dos sujeitos que participaram do processo, complementando as características literárias. Junto a esse fator, compreender o processo das Guerras não apenas como um fator descolado do resto do mundo e apenas pertencente ao continente africano é de imensa importância para compreender quais forças institucionais se sobrepunham aos cidadãos de países africanos de língua portuguesa enquanto oficial, pois, pelo seu local de importância na lusofonia, Portugal e Brasil vivenciavam também institucionalmente uma política de resistência colonial, ressaltando a importância das manifestações anticoloniais para compreender de forma holística o panorama que a lusofonia vivenciou durante as décadas de 1960 e 1970 em suas diversas disputas políticas e ideológicas.

Referências

Almeida, J. N. (2018). Negrismo e negritude na história da música popular brasileira: entre textos e canções. *ITINERÁRIOS–Revista de Literatura*, Araraquara (46): 165-184;

Alves, A. P. (2013). Angola: musicalidade, política e anticolonialismo (1950-1980). *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, *5* (10): 373-396.

Alves, T. J. J. (2019). Duas ditaduras Ibero-Americanas: as relações diplomáticas entre Brasil e Portugal (1964 e 1974). *Revista de História da UEG*, *8*(1): e811917-e811917.

Arruda, L. J. (2012). *Aspectos identitários em músicas de intervenção cabo-verdiana entre 1935-1975*. p.102. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

Bebiano, R. (2002). A resistência interna à guerra colonial. *História*, (51): 40-47.

Campos, J. S. (2008). A historicidade das literaturas africanas de língua oficial portuguesa. *Cadernos de história: I Seminário de Pesquisa da Pós-Graduação em História UFG/UCG, Goiás*, *1*(1): 1-28.

Cidra, R. (2018). Cabral, popular music and the debate on Cape Verdean creoleness. *Postcolonial Studies*, *21*(4): 433-451.

Contier, A. D. (1998). Edu Lobo e Carlos Lyra: o nacional e o popular na canção de protesto (os anos 60). *Revista brasileira de história*, *18*(35): 13-52.

Fonseca, M. N. S., & Moreira, T. T. (2007). Panorama das literaturas africanas de língua portuguesa. *Cadernos CESPUC de Pesquisa*, (*16*): 13-69.

Freire, V. L. B., & Augusto, E. S. (2014). Sobre flores e canhões: canções de protesto em festivais de música popular. *Per Musi*, (29): 220-230.

Geraldes, B. S. C. (2011). *Guerra colonial e romance: perscrutando o repúdio do mito estado novista da África portuguesa.* p.131. Tese (Doutorado) - Universidade da Beira Interior, Covilhã.

Gilroy, P. (1993). *The black Atlantic: Modernity and double consciousness*. London, Verso.

Hamilton, R. G. (1995). The audacious young poets of Angola and Mozambique. *Research in African Literatures*, Bloomington, *26*(1): 85-96.

Heywood, L. (1999). The Angolan-Afro-Brazilian cultural connections. *Slavery & abolition*, London, *20*(1): 9-23.

Kuumba, M. B. (2006). African women, resistance cultures and cultural resistances. *Agenda*, London, *20* (68): 112-121.

Mata, I. (2016). A mediação literária da realidade colonial: representações da realidade nas literaturas africanas em português. *Scripta*, Belo Horizonte, *20* (39): 81-93.

Mendonça Júnior, F. C. G. (2017). A música como forma de resgate histórico em Angola: O 27 de maio de 1977 referido no rap local. *Revista convergência crítica*, Niterói, (11): 168-195.

Meneses, M. P. (2021). Moçambique: entre a narrativa histórica oficial e as memórias plurais. *Nómadas*, Bogotá, *53* (53): 13-31.

Pereira, M. S. (2019). Entre o subsídio e a subversão: Negociações e disputas ao redor dos "batuques" e das "danças nativas" no Sul de Moçambique (1900-1950). *Revista de História, São Paulo, (*178): 1-38

Rosi, B. G. (2011). As relações Brasil-África no regime militar e na atualidade. *Conjuntura Austral*, Porto Alegre, *2*(3-4): 31-46.

Silva, G. B., & Schmidt, J. P. (2020). Canção Engajada no Cone Sul: Possíveis Aproximações Em 1973. *Revista Científica/FAP*, Curitiba, *23*(2): 275-293

Vecchi, R., & Ribeiro, M. C. (2012). A memória poética da guerra colonial de Portugal na África. Os vestígios como material de uma construção possível. p.87-105.

Sedlmayer, S., & Ginzburg, J. (2015). *Walter Benjamin: rastro, aura e história*. Belo Horizonte, Editora UFMG.

Vilar, F. (2018). A África no cânone na literatura lusófona pós-colonial. *Letrônica*, Porto Alegre, *11*(1): 55-64.

Recebido em: 11/10/2021

Aceito em: 15/12/2021

Para citar este texto (ABNT): SILVA, Gabriel Barth da. A Realidade Cantada: a canção enquanto complemento interdiscursivo para literatura africana de língua portuguesa. *Njinga & Sepé***:** Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, 371-381, dez.2021.

Para citar este texto (APA): Silva, Gabriel Barth da. (2021, dez.). A Realidade Cantada: a canção enquanto complemento interdiscursivo para literatura africana de língua portuguesa. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 371-381

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.382-384 | dez. 2021

A concepção, o tratamento e divulgação de notícias para a comunidade surda na TV Surdo Moçambique: entrevista

Mariama Turé[*]
ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-8237-2283
Alexandre António Timbane[**]
ORCID iD http://orcid.org/0000-0002-2061-9391

Entrevista completa aqui: https://youtu.be/pGeLzIs73IQ

Resumo: Em Moçambique, os surdos sinalizam a Língua Moçambicana de Sinais (LMS). De acordo com Bavo e coelho (2021), os surdos moçambicanos fazem parte de uma minoria linguística que representa 0,3% (68.327 pessoas) dos 27 milhões de habitantes (INE, 2017). A LMS é uma linguas autónoma, completa com estrutura gramatical própria satisfazendo plenamente as necessidades comunicativas. É nesta perspetiva que grupo de jovens moçambicanos se reuniram e criaram a TVSurda, uma televisão que prepara programas informativos para compartilhar com outros canais que não têm o viés inclusão.Para além disso, o material é compartilhado nas redes sociais. Mariama Turé, estudante da Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Campus dos Malês entrevistou o coordenador da TV para saber da iniciativa, dos desafios e perspectivas dessa TV que é de suma importância para a comunidade surda que em muitos momentos foi excluida da sociedade. É um projeto novo e interessante que deveria ser seguido em vários países da África. Ao incluir o surdo no exercicio da cidadania, estamos garantindo a igualdade prevista na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Palavras-chave: Surdo; Inclusão; TV Surdo; Moçambique

La conception, le traitement et la diffusion de l'information pour la communauté sourde sur TV Surdo Moçambique : interview

Résumé: Au Mozambique, les sourds signent la langue des signes mozambicaine (LMS). Selon Bavo et Coelho (2021), les sourds mozambicains font partie d'une minorité linguistique qui représente 0,3 % (68 327 personnes) des 27 millions d'habitants (INE, 2017). LMS est un langage autonome, doté de sa propre structure grammaticale, satisfaisant pleinement les besoins de communication. C'est dans cette perspective qu'un groupe de jeunes mozambicains s'est réuni et a créé TVSurda, une télévision qui prépare des programmes informatifs à partager avec d'autres chaînes qui n'ont pas de biais d'inclusion.De plus, le matériel est partagé sur les réseaux sociaux. Mariama Turé, étudiante à l'Université d'intégration internationale de Lusofonia afro-brésilienne, Campus dos Malês a interviewé le coordinateur de la télévision pour en savoir plus sur l'initiative, les défis et les perspectives de cette télévision, qui est d'une importance primordiale pour la communauté sourde qui a souvent été exclus de la société. C'est un projet nouveau et intéressant qui devrait être suivi dans plusieurs pays d'Afrique. En incluant les sourds dans l'exercice de la citoyenneté, nous garantissons l'égalité prévue par la Déclaration universelle des droits de l'homme.

[*] Membro do Grupo de Pesquisa África-Brasil: produção de conhecimento, sociedade civil, desenvolvimento e cidadania global e do grupo de pesquisa sobre os povos khoisan, estudante de graduação em Letras - Língua Portuguesa, pela universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Instituto de Humanidades e Letras, Campus dos Malês, Bahia. Email: mariamature0@gmail.com
[**] Doutor em Linguística e Língua Portuguesa, professor da Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). E-mail: alexandre.timbane@unilab.edu.br

Mots-clés: Sourds; Inclusion; Télévision sourde; Mozambique

Resumo da entrevista

Mariama Turé (MT): Chamo-me Mariama Turé, estudante de Curso De Letras Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira e participei da entrevista junto com o Prof. Dr. Alexandre António Timbane, Editor-Chefe da Revista Njinga & Sepé. Esta é uma entrevista direcionada para uma TV Surdo-Moçambique situada em na cidade de Maputo. Para quem não sabe, Moçambique foi um dos países que sofreu a colonização portuguesa. Fala-se mais de 20 línguas, a maioria de origem bantu. Bavo e Coelho (2021) chamam atenção para a criação de condições para que os surdos tenham uma educação de qualidade em todo o país. Segundo o Instituto Nacional de Estatística (2017), mais de 60mil pessoas são surdos, a maioria localizada nas zonas urbanas e suburbanas. Depois da independência, o país enfrentou desafios, das quais se inclui as políticas de línguas, uma vez que oficializou apenas o português num espaço onde existe uma multiplicidade de línguas bantu.

Recebemos o Sr. Sérgio Albuquerque, Gestor de suporte e apoio da TV surdo-Moçambique, que nos apresentou devidamente como a instituição funciona. Esta TV realiza um trabalho brilhante que chamou atenção de todos nós (Revista Njinga & Sepé). As atividades coletivas assim como singulares desta emissora vêm chamando atenção pela dinâmica na inclusão do surdo na divulgação da informação. São várias as atividades que são desenvolvidas pelos funcionários surdos e ouvintes. Percebe-se uma inclusão necessária que serve de uma alerta para todos os países do mundo.

O Sr. Sérgio começou por agradecer o convite e o interesse pelo conhecimento das atividades desenvolvidas na TV. Segundo o Sr. Sérgio, o trabalho na TV sempre é feito em equipe, como os interpretes de línguas de sinais, os revisores, e os assistentes técnicos. Portanto, Sr. Sérgio Albuquerque dirige essa equipa. Além de trabalhar com pessoas não surdas, os apresentadores, os câmeramen são surdas, e ainda contem a participação de cadeirantes. O mesmo falou que aumenta o número de preconceito e desigualdade em Moçambique. Vale lembrar que a desigualdade social está sempre presente no cotidiano. A TV funciona sem apoio governamental de Moçambique. O entrevistado declarou que aceita todo e qualquer tipo de apoio que não precisa necessariamente ser os valores monetários, também pode ser em equipamentos técnicos incluindo cadeiras de rodas, aparelhos auditivos e entre outros.

A TV ainda enfrenta uma batalha para aceitação de língua de sinais pelo menos na emissora nacional (TVM). O Gestor foi perguntado sobre a expectativa da TV SURDO. O mesmo respondeu ter o próprio canal que possa transmitir para toda população moçambicana. Vale dizer que essa emissora ainda não atinge toda população. Então, o sonho de atingir toda comunidade. Esse pensamento veio devido a quantidade de informações que a TV produz, que ainda é limitado. Terminando a entrevista, o entrevistado sugere aos jovens para que lutem pelos seus direitos e pela igualdade social para todos os moçambicanos. Chama-se atenção para que a experiência desta TV possa se expandir em toda África para incluir muitos surdos que são marginalizados e sem direitos civis. Todos somos iguais, segundo a Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948), o que merecemos respeito e igualdade independentemente de gênero.O surdo precisa ser respeitado para que ele também possa exercer a cidadania na sua plenitude.

Referências

BAVO, Názia; COELHO, Orquídea. Ensino e aprendizagem do português (L2/LE) por alunos surdos em Moçambique. *Revista Internacional em Língua Portuguesa*. Lisboa, nº40, p. 119-140, 2021.

INE-Instituto Nacional de Estatística de Moçambique. *Recenseamento Geral de Habitação e População*. Maputo: INE, 2017.

ONU. *Declaração universal dos Direitos Humanos.* 10 de dezembro de 1948.

Recebido em: 11/11/2021

Aceito em: 08/12/2021

Para citar este texto (ABNT): TURÉ, Mariama; TIMBANE, Alexandre António. A concepção, o tratamento e divulgação de notícias para a comunidade surda na TV Surdo Moçambique: entrevista. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.382-384, dez.2021.

Para citar este texto (APA): Turé, Mariama; Timbane, Alexandre António (2021, dez.). A concepção, o tratamento e divulgação de notícias para a comunidade surda na TV Surdo Moçambique: entrevista. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 382-384.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p. 385-388| dez. 2021.

KAKULU: kuxika ndamba, marimba, kukalela ni kukina

Kiba-Mwenyu*

ORCID iD https://orcid.org/0000-0001-5712-3712

Resumo : KIBA-MWENYU (pseudónimo do poeta António Marques) é natural de Icolo-e-Bengo, Angola. Iniciou sua atividade literária em Luanda com poemas subsequentemente reunidos em livros: Mukumbu ni Mulokoso (2005) e Ixinganeku (2005) edições do autor, sem tradução. Em 2006 publicou Difuta com tradução portuguesa; Jimbundu ja Dikumbi (2009) e Miloza (2009) ambos com tradução inglesa do autor. O Departamento de Letras da Universidade de Califórnia, Irvine, concedeu-lhe um "Grant" a fim de escrever em Kimbundu e traduzir a própria obra, Ngundu-wa-Ndala (2008), para inglês. Este conjunto de obras constitui as primeiras coletâneas de poesias em livros, originalmente escritos e publicados em Kimbundu (ou melhor, em qualquer língua nacional) na história moderna da literatura Angolana. Kiba-Mwenyu possui Pós-graduação em Gestão de Saúde Global.

Palavras-chave: Literatura; Poesie; Cultura; Angola

Résumé: KIBA-MWENYU (pseudonyme du poète António Marques) est né à Icolo-e-Bengo, en Angola. Il a commencé son activité littéraire à Luanda avec des poèmes rassemblés par la suite dans des livres: "Mukumbu ni Mulokoso" (2005) et "Ixinganeku" (2005) éditions de l'auteur, sans traduction. En 2006, il publie "Difuta" avec traduction portugaise; "Jimbundu ja Dikumbi" (2009) et "Miloza" (2009) tous deux avec la traduction anglaise de l'auteur. Le Département des lettres de l'Université de Californie à Irvine lui a décerné une « Grant » afin d'écrire en Kimbundu et de traduire son propre travail, Ngundu-wa-Ndala (2008), en anglais. Cet ensemble d'œuvres constitue les premiers recueils de poésie en livres, écrits et publiés à l'origine en Kimbundu (ou plutôt, dans n'importe quelle langue nationale) dans l'histoire moderne de la littérature angolaise. Kiba-Mwenyu est titulaire d'une post-graduation en Gestion de la Santé Mondiale.

Mots-clés: Littérature; Poésie; Culture; Angola

KAKULU: (kuxika ndamba, marimba, kukalela ni kukina)

Ngoloxi ya betama kuna-kuna
Anga usuku a dibetama kunu
Ni dyembe mu kola-kola kwe
Ni kubanga pe fungululu eyi
Yene i binda o twisukusuku –
Kiki kakulu ka tukuluka-ku
Mu 'xaxi ka ngiji ya Kwanza
Nda kutalula dibuku dinene

* É pseudónimo do poeta angolano António Marques – nascido em 1961), natural de Icolo-e-Bengo e radicado na Suécia. É tradutor especializado de inglês/português. Desde o começo dos anos 80, optou por um caminho singular na literatura Angolana: a revalorização e promoção de culturas e línguas autóctones, especificamente o Kimbundu. É um dos poetas mais sonantes de Angola. E-mail: marquesanton707@yahoo.com

Ni kujikula anji o dinga didi
– Kikale kubilula kwe –
Kuvunginina kuma ni makowa
Ma buba mbandu ya mbengu
Mu kuvudya o kimbala kuna
Ku dikumbi dia kukonda
Kwene ku hadya ni makanga
Bu mulemba wa dikwenze
Mu kaxi ka ukulu ni lelu
Kwene o dyembe dia ndombe
– Xona a mama ni jihenda
Mwene u dila ni mbeji-mutudi
Anga u imbila jinzangu kunu
Ni kwimbila kixikanu we
Ni kakulu ku polo kwene, nda
Ku mu kwalala moxi muna
Kala nzoji mu kingolo-ngolo
Ni kadyelelu ka lelu mwene
Kene ka jimbila kudisa mwenyu
Aba o dizwi dia itunda di bukulula
Ku ka bokwesa mu lwingi lulu
Lwa muxiba wa leba ni jindanji
(Mu ixi yo-walumune kiki)
Ku myenyu ya atu a senguluka
Mba o manyinga ma atu a banga –
Atu ene a kingila kia vulu pe
O kivutu kia kijingu kibenya
Ni kizuwa kia ngala inene yene
Ya jimukine mivu ni mivu mwene!

KAKULU: ao som de ndamba, marimba, coro e dança

A tarde pende para um lado

E a noite propende para este
Co’ a rola chamando alto
Numa ânsia agitando o ar
Que agora convida chuvasco –
Então o kakulu volta à tona
Em meio ao rio Kwanza
E rasga a vaga mais larga
Abrindo espaço assaz
– Embora por avesso assim –
Encorpando tempo e cor
Correndo aposto ao remo
Co’ o canoeiro que rema
Rumo ao sol consolador
Num futuro pousado remoto
Sobre a mulemba possante
Por entre passado e presente
Onde a mesma rola
– Órfã de mãe e amor
Pranteia com a lua viúva
E canta modinhas de dor
Canta esperanças também
Co’ o kakulu tão defronte
Queimando-lhe por dentro
Qual sonho esfomeado
Que ocas promessas de hoje
Se esquecem de alimentar
Mas que a voz da Memória
Bem se alembra de incutir
Na veia alteia e na funda raiz
(Desta terra desmembrada)
Na alma do povo que sofre
No sangue do povo que luta –
Este povo que tanto espera
O regresso da glória em falta

E o dia da imensa alegria

Desaparecidos há muito!

Kakulu – astrol. Uma das estrelas do firmamento. Castor.

Mulemba – bot. arvore de fruto comestível.

Recebido em: 14/12/2021

Aceito em: 25/12/2021

Para citar este texto (ABNT): MARQUES, António. Kakulu: kuxika ndamba, marimba, kukalela ni kukina. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p. 385-388, dez, 2021.

Para citar este texto (APA): Marques, António (2021, dez.). Kakulu: kuxika ndamba, marimba, kukalela ni kukina*. Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 385-388

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.389-393 | dez. 2021.

Poesia em língua cisena: Moçambique

José Gil Vicente*

ORCID iD https://orcid.org/0000-0003-3074-7028

Resumo: A poesia é expressão de sentimentos e ideias. Amar a pátria passa necessariamente pelo estabelecimento de vinculo de identidade e de pertencimento. A língua cisena é uma lingua bantu falada na Cidade da Beira e em 22 distritos de 4 províncias de Moçambique: Província de Manica (Distrito de Gondola, Guru, Macosa e Tambara), Província de Sofala (Cidade da Beira e os distritos de Caia, Chemba, Cheringoma, Dondo, Gorongoza, Maringue, Marromeu, Muanza, Nhamatanda), Província de Tete (Distritos de Changara, Moatize e Mutarara) e Província de Zambézia (Distritos de Chinde, Inhanssunge, Mocuba, Mopeia e Morrumbala, Nicoadala). Além de Moçambique, Cisena é falado também nas Repúblicas de Malawi e de Zimbabwe (NGUNGA; FAQUIR, 2012).

Mapalvras-chave: Poesia; Literatura; Sentimentos; Moçambique

Moçambique!

Munsolo Mwanga

Na n'sala kwa cu seca kwa Muanambua

Kwa n'tima kwa nhoca chidakhonda khalapo padzico zonsene

Anámbua ali cu úta

Mapaca ali cu lira

Matchiro assaluma mapaca, mbalira

N'gabe kupitaira

N'gabe kupinherezera

N'gabe kupidziwa conta yache

Lecani cundivunza matabicho a manga zuisse zacuotcha

Lecani cundivunza alimoço ya manga za mambhoma

Ndina cu onessane masso anga acu fuira na manga zuisse na mbiripiri na munhu

* Doutor em Ciências da Educação pela UNIROMA, "Tor Vergata" - Itália e pela UNIGRANADA - Espanha. Professor do ICET / UFAM - Universidade Federal do Amazonas - Brasil. E-mail: gilvicente2007@yahoo.com.br

Bhejo, mwa!

Ndiri cucupassa bhejo sem cu-cupassa bhejo

Ndiri cucupassa bhejo pa masso aco sem kupitaira

Ndiri cucupassa bhejo pacufunhica pancono pamwendo waco

Pacumatama kwa cutawira kwa bhara

Ku mabhimbi acunensa na n'sissi ya bhara

Ku khuwa kwa cafiri sem missozi za bhara

Ndiri ku bhejar mai Moçambique

Sina funa missozi tai pa n'gope yanu ya n'goma

Sequerani mai Moçambique

Vesserani mabhimbhi acucoma kwa bhara

Anaphata n'fuma kwa cu khala kwa munthu bhara

Moçambique, dzico ya cu funiwa ntanda wa uzimo mu bhara

Imwe ndimue n'fune wanga!

Ku ona kwa ma nhacalemualemua wama bholibholi na mbalame zacu onda

Kuvessera kwa n'goma za kuvinirwa kwa miali na imbu

Mafebheri maculo na masso ninga bola, ana ali kufa mba finiquizwa massakha na ma budho man'gono

Imwe tchemberi wanga!

Na n'gali ya madzi akumwa pansolo wa cu bulunguica

Na muana wa cu baliwa cunduli na foia ya cu n'gambica

Pa gogondho ya pa phewa ya cu onda na phadza ya manicua.

Imwe bhabha wa n'kulu !

Ninga mulipepo tai na miendo panja na tchapeu cha tsanga pa n'solo ukulo

Miendo ya cu tsuipa, yna macãcãru maculu, muacomerwa na trassadha, na bisca yanu m'manja.

Kussogolo mwanambuano mbafamba piache mbatunda nkhona muna funé

Afrika Moçambique!

Ku mangua kwa dzico...

Kusseca kwa cu khonda dziwa, kulonga sem mafala, magi mbapichita

Kubhaliwa kwa andhu na cu khala kwa andhu onsene.

Kupha kwa n'tima kwacuphedzana....

Ndi hafu ya n'gope ya cu khonda comerwa, kwache cu comerwa kudha bhalueó

Ndi cairi, inga phedzana

Moçambique mu n'tima mwanga,

Na cu tchinja makhaliro a anthu pa dzico

Dzico ina funene pa n'tima panga.

Tradução

Moçambique!

Na imaginação

Na loucura do sorriso do cachorro

E no coração da cobra (in) existente na globalização,

Os cachorros ladram

Os gatos miam

E os ratos mordem os gatos, enquanto miam

Incredível,

Impensável

Incalculável

Não me perguntes pelo café da manhã - de- mangas verdes assadas

Nem pelo almoço de mangas verdes cozidas - manga za mabhoma.

Mostrar-te-ei os meus olhos cativantes e vermelhos de mangas verde com piri-piri e salgados

Um beijo, mwa!

Beijo-te sem te beijar

Beijo-te no seu inédito olhar

Beijo-te no cotovelo do seu calcanhar

No silêncio da fé e do café da manhã do mar

No ondular frenético sem fé e piedade do mar

E no grito negro sem lágrimas, sem fé e nem piedade da minha gangala do mar

Beijo-te mãe Moçambique

Porque não quero lagrimas neste rosto cativante com olhar de batuque

Sorrie mãe pátria a(r)mada Moçambique

Escutando as ondas maravilhosas que vem do mar

Trabalhando as riquezas da biologia humana do mar

Moçambique, uma Pátria amada, um arco-íris no mar

E aí meu amor!

No olhar de morcegos dos cegos e raquíticos periquitos dos pinguços dos pioneiros

Ao som dos batuques de ritos de iniciação das donzelas masenas das cenas dos grilos e periquitos

De malária, fome e com olhos de tipo bola, crianças perecem embaladas sem nunca vistos

E ai minha gangala!

Com pote de água doce não tratada na cabeça redonda

Com bebé nas costas amarado de capulana rasgada

Minha mãe, mulher de mil braços enraizados e firmes agarrados, puxando a enxada.

E de volta, no magro osso do ombro com enxada pendurada e crianças no colo e na mão.

E aí meu Kota atrás vigiando o ataque do leão!

Minha gangala!

Indiferente e descalço com chapéu de palha no cabeção

Pés sujos com rasga mantas, mais feliz com catana e fisga na mão

Em frente, o cachorro mijando em cada esquina do cruzamento adianta o guardião

Oh Mãe África!

Uma construção...

Um sorriso inconsciente da fala sem voz, ação e arco-íris da nossa alma.

Oh minha gangala Moçambique!

* *

Recebido em: 11/10/2021

Aceito em: 11/12/2021

Para citar este texto (ABNT): VICENTE, José Gil. Poesia em língua cisena: Moçambique. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.389-393. dez. 2021.

Para citar este texto (APA): Vicente, José Gil .(2021, dez.).Poesia em língua cisena: Moçambique. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 389-393.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.394-398 | dez. 2021

Poesia na língua Dzubukuá-kariri-kipea declamada por Idiane Crudzá da etnia Kariri Xocó (Alagoas)

Idiane Crudzá*

Link da poesia em video: https://youtu.be/V_4KxDwp7FM

Resumo: **Idiane Crudzá**: indígena do povo Kariri-Xocó originário de Alagoas. Dubo-heri que significa “mestra” na língua Dzubukuá-kariri-kipea é educadora da Escola Espaço Subatekerá Nunú. Ela é mãe, representante no GT das línguas indígenas da região nordeste da Década Internacional das Línguas Indígenas (DILI 2022-2032) instituída pela Assembleia Geral das Nações Unidas proclamado pela UNESCO em 2019. A dubo-heri é guardiã da tradição do povo Kariri-Xocó. Ela faz um trabalho voluntário de revitalização linguística da língua Dzubukuá - Kariri - Kipea com crianças da etnia Kariri-Xocó e com pessoas adultas de diversas etnias Kariris originárias da região nordeste, dispersas em diversas cidades brasileiras. Por meio das ferramentas digitais, faz as distâncias territoriais se tornarem proximidades de reafirmações linguísticas e afetivas e contribuindo para processos de curas. Ynatekié amé cribuné. Gratidão por tudo.

Palavras-chave: Povo; Cultura; Língua; Poesia

Poésie en langue Dzubukuá-kariri-kipea récitée par Idiane Crudzá de l'ethnie Kariri Xocó (Alagoas)

Résumé: **Idiane Crudzá**: indigène du peuple Kariri-Xocó d'Alagoas. Dubo-heri, qui signifie « maître » en langue Dzubukuá-kariri-kipea, est éducateur à l'Escola Espaço Subatekerá Nunú. Elle est mère, représentante au GT des langues autochtones de la région nord-est de la Décennie internationale des langues autochtones (DILI 2022-2032) instituée par l'Assemblée générale des Nations Unies proclamée par l'UNESCO en 2019. Dubo-heri est le gardien de la tradition du peuple Kariri-Xoco. Elle fait un travail bénévole de revitalisation linguistique de la langue Dzubukuá - Kariri -Kipea avec des enfants de l'ethnie Kariri-Xocó et avec des adultes de différentes ethnies Kariri originaires de la région du Nord-Est, dispersées dans plusieurs villes brésiliennes. Grâce aux outils numériques, elle fait des distances territoriales des proximités de réassurances linguistiques et affectives, contribuant aux processus de guérison. Ynatekié amé cribuné. Gratitude pour tout.

Mots-clés: Personnes; Culture; Langue; Poésie

* Representante no GT das línguas indígenas da região nordeste da Década Internacional das Línguas Indígenas, E-mail: marleidequixelo@gmail.com

Foto 1: Segunda Marcha Nacional das Mulheres Indígenas em Brasília 2021



Fonte: Patrik Rinaldo (2021)

Descrição da foto: Esta foto foi tirada num importante encontro político e cultural para o fortalecimento das mulheres indígenas, estejam elas onde estiverem (aldeias/áreas rurais/cidades). Idiane Crudzá (na foto) usa um maracá que é um instrumento de conexão espiritual. Seu cocar, maracá e colares são produções artísticas do povo Kariri Xocó cuja aldeia fica próxima a cidade Porto Real do Colégio em Alagoas/Brasil. Durante a Marcha Nacional das Mulheres Indígenas pontuou-se a importância das mulheres para o

fortalecimento do povo, além de entoar músicas na língua Dzubukua-Kipea-Kariri durante o encontro.

Ybôá bihé ykopó tibudyná

Sou uma menina moça

Bihé tidzy ruhé

Uma mulher anciã

Ybôá ay dzodzó ayby hiaydé

Sou o brilho do sol

Dó sacry wohoyé kayé

Que nasce toda manhã

Ybôá ay crody ayby manucy

Sou a força do vento

Ybôá ytá ayby Katy

O doce do mel

Ay Katy dó teró ayby Paruá

O mel que vem das flores

Ay Paruá teró ayby Retsé

As flores vêm das florestas

Ay retsé dó yetçãndé myté

A floresta que nos trás

Wohoyé ay netçoá ayby dzudé tokenhé

Toda a sabedoria dos nossos ancestrais

Ywakukié wowó yakawotçã

Ninguém caminha sozinho

Tçohó bihé crody ay ery borowonhé

Tem uma força ao meu lado

Ay ery Matikay dicrodycelé

O meu Matikay sagrado

Yakawotçã tçohó ay ynatekié amé eykó bihé yee dubo-hery

Só tenho a agradecer por ter um grande mestre

Dó bihé kayapri ey ditery swbatkié

Que um dia vocês vão conhecer

Ay dzé sú andery Nhenety

O nome dele é Nhenety

Nhenety ayby yrasichy

Guardião da tradição

Andé moyghy yetçã docry

E aqui eu termino

Aedzé poema dó tidacrú ayby kerú

Esse poema que fiz de coração

♡ **Dubo-hery Idiane Crudzá** ♡

Minivocabulário da língua Dzubukuá-kariri-kipea

Crody yeebó: Forte abraço

Ynatekié: Gratidão.

Dubo-heri: Mestra

Ynatekié amé cribuné: Gratidão por tudo.

Conheça mais sobre a cultura da tribo kariri-xocó:

Apresentação de tore: https://www.youtube.com/watch?v=fEn-lLYMNpg

Cultura da tribo kariri-xocó: https://www.youtube.com/watch?v=KIHg3sNHPIg

Referências

SESC/Pinheiros. *Falkaxó, ser e viver Kariri-Xocó:* apresentação do tore. 29 de mai.2013.
TV Record. *Você em Dia.* Conheça a cultura da tribo kariri-xocó. 22 de abr.2019.

Recebido em: 11/09/2021

Aceito em: 20/12/2021

Para citar este texto (ABNT): CRUDZÁ, Idiane. Poesia na língua Dzubukuá-kariri-kipea declamada por Idiane Crudzá da etnia Kariri Xocó (Alagoas). *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.394-398, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): Crudzá, Idiane(2021). Poesia na língua Dzubukuá-kariri-kipea declamada por Idiane Crudzá da etnia Kariri Xocó (Alagoas). *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 394-398.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.399-406 | dez. 2021.

Omukuto wOitevo ipe yOshikwanyama: Antologia de Poesia moderna em Oshikwanyama (Cuanhama)

José Evaristo Kondja *

ORCID iD https://orcid.org/0000-0003-0224-559X

Resumo : A poesia é a arte de dizer muito sem dizer nada, é a arte de explorar o silêncio do som, das palavras e das letras e carrega-lo de sentidos, que parecem nunca terem sido escutados, ouvidos ou lidos. A poesia é isto: é o mundo que se vê, é o ruido que se ouve, é o cheiro que se cheira, é tudo e mais nada. A poesia é a expressão de quem fala, mas também de quem não fala. É nessa dança de palavras que se veiculam os quatro poemas em Oshikwanyama (Cuanhama), uma língua falada pelo povo Kwanyama (Cuanhama), na região sul de Angola e no norte da República da Namíbia. “Festus hilifavali”: Uma ronda pelo âmago do silencio e do brado de quem brada, um poema, um retrato do clamor da minha voz, a voz que quer, mas obstruída, a voz das alegrias, das tristezas, a minha. Esta voz, que se mistura na gastronomia da poesia moderna em Oshikwanyama, uma língua angolana da região sul, e namibiana, na região norte. O poema “Ondi kwete opena" embriaga-se na atmosfera de uma sátira, uma sociedade, uma camada juvenil, hábitos, a ética e as atitudes quotidianas. “Abrão Mwaulange”: Os três poemas estão interligados, na medida em que há uma simbiose agradável e comum. Assim, o primeiro, “Meumbo” (em/casa do povo Ovawambo) é um local de convívio e aprendizagem permanente, e aliado ao segundo “December=kuugumene” (Dezembro), mês da família e de reencontros dos entes queridos, na ceia Natalina, e, em casa “meumbo”, e num momento de bênção pela graça, a terra recebe as gotas de água de uma chuva miúda, serena e tranquila.

Palavras-Chave: Cultura; Literatura; Oshikwanyama; Poesia

Ewi lomwiimbi

Olupale ola tema

Oluvanda ola yeululwa,

Komesho, onyika oya tema

Omunyasha owa ifanwa uka longe oidjuulonga,

Omumati endelela, oshilongo osheku teelela

Kakadona, ngeenge una eshiivo, oshilongo otashi tungu.

Ondjila yetu oile, yo oile lela,

* 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

Ndele, oiwa nawa, ngeenge om´tima woye ihau ngongota
Omivelo oda yuulukila ondjila ku ava tavei landula nomitima da hafa
Ngomukwaita ta shaluta, a yuka komesho.
,
Ondjila yetu elila lile, oidjyu yo oiyehama
Oi shi okulineekelwa ku ou tei landula
Tei shikula neenghedi diwa, nefimaneko
Keshe efiku, ame nomutengi kepepe, onda yuka melila
Ngomukwaita nda yuka moilonga, nda yuka kofikola

Eshi andi tengauka, andili thunu koifidi
Oithunu noivanda mondjila otai hekelekenge
Oilonga yange, nghee nda kala ondimu leli wombapila nopena
Vamwe mondjila, ookaume ova kukumina ouvalelo wa alushe.
Endeni po nawa vamwameme, ava mwa ifanewa ouvalelo wa alushe.

Ava mwa nangala ondemu fimaneka nediinino,
Oihopaenenwa yeni ondei twila ongolo
Nava tulumukwe nombili ava va teteela

Tate na meme, ohandimu pandula
Ohandi ti iyalo, kovalelishikola
Shashi nye eengudi donakwiiwa yange
Meendjila dominyonena omwa alulange

Nye ovahongi, alushe ohandi ti tangi
Molwa oilonga yeni yafimana
Molwa ei aishe hamu yandye, nohamu tungu kuhenavali
Opo, ame ndi longele oshilongo neshiivo

Oshikola eumbo, epata, olupale
Epya, elimba, oshilongo shomayele.
Omulongishikola o kaume, o tate,
O meme, ye omuyandjimayele.

Omunyasha oku shishi nawa
kutya opena inai teka, omambo inaa pomboka
Noku shishi nawa kutya, eshi etetekelo ashike
Londjila ei ya yuka

***

Ame aame

Ame okaana!
Ame efanekouliko lokonakwiiwa
Ame omwandi weteelelo,
Omuve welineekelo
Ame onhemo, ame okaana!

Neemadi dange da twikikika
Pedu, eemadi da twamekeka
Novaleli momutima wange,
Ovatotipo voshitunda shetu.



Ame okaana!
Itandi anye okuliyandja
Itandi fufya okumulombwela

Ondi hole ounona amushe
Ounona ava, venya, aveshe
Ounona va Angola
Ounona va Namíbia, va Botswana, va Congo, va Zámbia, vaÁfrica

Ndele, shee onakwiiwa
Shee eenhemo, shee eengala, shee okomongula.

***

Festus Hilifavali 2021

Omesho male

Ileni mutale
Omushamane tanu otombo
Omukulukadi tanu epwaka.

Ileni mutale
Okaana takanu ombike
Omushamane ta pungauka
Omukulukadi ta tenela.

Ileni mutale
Ova ninga oshipifilo
Ova ninga mwene woningo.

Ileni mutale
Olupale ola dima
Epata kali na omuteleki
Eengobe inadi hongelwa.

ileni mutale
Mepya kamu na olulya
okaanda oka yela
Elwiyo ola pwa.

Ondi kwete opena

Ondi kwete opena
Oove handi popi
Ove wa tekulwa kunyokokulu
Nyokokulu wa dimbwa

Ondi kwete opena
Handi nyola oulai woye
Handi shange oshinoko shoye
Pwilikina nawa nda ti.

Ondi kwete opena
Handi ku tumbula moshili
Nyokokulu we liteeka
Nyokokulu a dala nyoko

Ondi kwete opena
Handi popi oikumbu yoye
Oikumbu to lande
Nyokokulu tafi ondjala

Ondi kwete opena
Oove handi popi
Mboli ou na oimaliwa
Nyokokulu tafi enota

Ondi kwete opena
Oove handi shade
Eehotela oto futu
Omakende oto mane.

Opena oya pwa oihinga....

Abraao Mwaulange 2021

Em homenagem a avó m'kwanyoka tão madrugadora que foi, era sempre a primeira pessoa a fazer “okupitifa eendima” lavrando, e lançando as primeiras sementes à terra, nas bandas de Omunghete.

Meumbo

Ondi li mOwambo
Meumbo lovanangobe
Metunda lovakwanyama

Ondi li medjonga
Meumbo lomiti
Momudile tau hafifa omwenyo
Tau shambula om'tima
Meumbo
Lovamati kolupale
Loukadona kepeta

Ndi li meumbo
lo'meme ketemo
Ootate kekuva
Oukadona tavaka twa
Ovamati tavaka kanda

Ondi li meumbo
Metunda leenghulunghedi
Meumbo leengano
Loxungi kolupale
Outeku tau pangele
Eendunge tadi koleke onghalamwenyo
Ondi li meumbo la tate na meme
Mowambo yoomekulu nootatekulu

Ondi li mOukwanyama
Meumbo leEhamba.
Metunda lovakwapata
Lovalukwa kolupale.

December (kuungumene)

Omwedi woilonga ketemo
Ohani younamapya
Kuungumene keendima
K'ongungumo pombada
Omata pedu, odula
Oixwa oya pemba
Oimeno otai fuduka
Omwiidi otau talala.

Omwedi wehafo
Edengepo lodjuulufi
Elihango lovakwapata
Lokaume ve leefa nale
Omahewa okoikuni nomeva
Okenhwa nokeendima

Omwedi wo keumbo
Ovanamaonda tave uya
Ova naushimba tava piluka.
Eekofa ova etelela
Eendjato opombuda
Eefewa ohatu pewa
Ouleke ohatu li
Eemboloto ohatu ngumuna.

Ohani youyelele

Omwedi wonyika
Tai minikile endjila
Tai yandje om´kumo
Onghuta mondjila tuyeni
Kodula ipe tuka fike

December omwedi w'alushe
Ohani youkumwe
Edalo lO'kulili
Onatale yokaana Yesu
Ochritsmas yOhamba yOunyuni.

Recebido em: 11/12/2021

Aceito em: 25/12/2021

Para citar este texto (ABNT): KONDJA, José Evaristo Omukuto wOitevo ipe yOshikwanyama. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.399-406, dez., 2021.

Para citar este texto (APA): Kondja, José Evaristo. (2021, dez.). Omukuto wOitevo ipe yOshikwanyama *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 399-406.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.407-414 | dez. 2021.

Tradução dos poemas de Ernesto Rodrigues de português para árabe

Nadia Tadlaoui*

ORCID iD https://orcid.org/0000-0003-4565-9936

Video das poesias traduzidas: https://youtu.be/2zdb1sTA6zw

Resumo: Ernesto Rodrigues (1956) é poeta, novelista, dramaturgo, cronista, crítico, ensaísta, editor literário e tradutor. Doutor e agregado pela Universidade de Lisboa, em cuja Faculdade de Letras ensina desde 1989, foi jornalista (1979-1980), leitor de Português em Budapeste (1981-1986) e o primeiro presidente da Academia de Letras de Trás-os-Montes (2010-2013). Preside à Mesa da AG do PEN Clube Português (2019-2022). Alguns títulos, desde a estreia, em 1973: poesia – *Sobre o Danúbio*, 1985; *Do Movimento Operário e Outras Viagens*, 2013; *Perseu*, 2020; ficção – *A Flor e a Morte*, 1983; *A Serpente de Bronze*, 1989; *Torre de Dona Chama*, 1994; *O Romance do Gramático*, 2011; *A Casa de Bragança*, 2013; *Passos Perdidos*, 2015; *Uma Bondade Perfeita*, 2016 (Prémio PEN Clube – Narrativa); *Um Passado Imprevisível*, 2018; *A Terceira Margem*, 2021; teatro – *Teatro*, 2021; ensaio – *Mágico Folhetim. Literatura e Jornalismo em Portugal*, 1998; *Cultura Literária Oitocentista*, 1999; *Verso e Prosa de Novecentos*, 2000; *Crónica Jornalística. Século XIX* (2004); *5 de Outubro – Uma Reconstituição* (2010); *Ensaios de Cultura*, 2016; *Literatura Europeia e das Américas*, 2019; *Portugal segundo Trás-os-Montes e Alto Douro*, 2021. Editor literário de dezenas de títulos de autores nacionais – salientando-se João de Barros, Tomé Pinheiro da Veiga, António Vieira, Alexandre Herculano, Camilo Castelo Branco, Júlio Dinis, Ramalho Ortigão, António José Saraiva –, traduziu, ainda, uma vintena de obras húngaras, entre 1983 e 2021.

Palavras-chave: Poesia; Literatura; Língua portuguesa; Língua árabe

OS BONS VIZINHOS

Ernesto Rodrigues (Portugal)

1
Meninos pretos,
muitos meninos pretos,
na escola comunitária,
sentam-se aos três e quatro,
cantam, e batem nas carteiras,
de alegria, pela inesperada
visita de quem fala
a língua deles.
Emoção abeira-se
do caderno incerto,
e de mim, de facto.

Ao lado,
outros meninos pretos,
e mais, na terceira sala,
um espaço privado,

* Doutoramento em Estudos Ibéricos, especialidade Didática do Português, opção Linguística Portuguesa (FLUL Universidade Lisboa - FLSH Universidade MV Rabat-Marrocos); tadlaoui_nadia@yahoo.fr; nadia.tadlaoui00@gmail.com

secretaria,
cozinha,
recreio de terra,
o director que fala
(e me constrangia),
ainda na minha
língua.

10 de Junho,
Dia de Portugal
– lê-se nas camisas –,
por causa de Luís Vaz,
aquele tipo d'*Os Lusíadas*.
Mas há menino (qual
menino?) a conhecê-lo?
De que mochila desfeita
sairá, matinal (às
seis e meia, tão cedo!)
um poema sempre mais belo?

2

Perto,
perto do coração,
a Escola Portuguesa,
limpa, em corpo amarelo,
onde se aprende
a ser –
todos em Camões:
pretos, brancos, mulatos e outras peles,
tantas são as imaginações
que língua velha recobre.
Os mesmos sorrisos, aqueles
também nascidos de olhar nobre
e, decerto, diferente,
pois vária se dá cultura,
apesar da língua mesma.
Vejo caderno, mochila – vou sobre
esperança futura,
que nomeia directora; talvez
ma consinta (claro que sim)
talhada em presente
de esperança, com que dar cor a
Luís Vaz – e à emoção de mim.

3

Escola
rima com sol a
todos sorrir, na cor

de astro do saber
para qualquer
criança –
africana, seja o que for.
Quem engana não alcança;
quem sonha brilha por fora.
Leio em cada rosto fino
um Camões feito menino.

تَرْجَمَة النَّصّ الشِّعْرِي مِنَ اللُّغَة البُرْتُغَالِيَّة إِلَى اللُّغَة العَرَبِيَّة

تَرْجَمَة نَادِيَة التاذْلاَوِي (المَغْرِب)

الجِيرَانُ الطَّيِّبُون

إِرْنِشْتُو رُودْرِيغِش (البُرْتُغَال)

1

أَوْلاَدٌ سُود،

أَوْلاَدٌ كَثِيرُونَ سُود،

فِي مَدْرَسَة مُشْتَرَكَة،

يَجْلِسُونَ وَ عَدَدُهُم ثَلاَثَة وَ أَرْبَعَة،

يُغَنُّونَ، وَ يَقْرَعُونَ عَلَى مَحَافِظِهِم،

فَرَحًا، بِالزِّيَارَة الغَيْر المُتَوَقَّعَة

لِمَنْ يَتَكَلَّم

لُغَتَهُم.

وِجْدَانٌ يَنْتَابُ

مُفَكِّرَة رَكِيكَة تَكَادُ أَنْ تَكُونَ بِدُونِ أَوْرَاق

وَ مِنِّي، بِالطَّبْع.

فِي الجَانِب،

أَوْلاَدٌ آخَرُون سُود،

بِالإِضَافَة إِلَى ذَلِك، فِي غُرْفَة ثَالِثَة،

فَضَاء خَاصّ،

سِكْرَتَارِيَة،

مَطْبَخ

مَكَانٌ لِلتَّرْفِيهِ غَيْر مُبَلَّط،

المُدِير الذِي يَتَكَلَّم

(قَدْ كَانَ يُضَايِقُنِي)،

وَمَازَالَ

فِي لُغَتِي.

10 (العَاشِر) مِنْ شَهْر يُونْيُو،

يَوْم البُرْتُغَال

- يُقْرَأُ عَلَى القُمْصَان -

بِسَبَب لُوِيشْ فَاز،

ذَلِكَ النَّوْع المُسَمَّى بِاللُّوزِيادَة.

وَلَكِنْ هُنَاكَ فَتىَ (يَا تُرَى مَنِ الفَتىَ ؟)

لِنَتَعَرَّفْ عَلَيْهِ ؟

ذُو حَقِيبَة مُمَزَّقَة

سَيُغَادِرُ فِي الصَّبَاح

(عَلَى السَّاعَة السَّادِسَة وَ النِّصْف، بَاكِرًا جِدًّا !)

صُورَة شِعْرِيَة تَبْقَى دَائِمًا الأَجْمَل، أَلَيْسَ كَذَلِك ؟

2

قَرِيبَة،

قَرِيبَةٌ مِنَ القَلْب،

المَدْرَسَة البُرْتُغَالِيَّة،

نَقِيَّة، فِي حُلَّةِ جِسْمٍ أَصْفَر،

أَيْنَ يُتَعَلَّم

أَنْ يَكُونَ -

الكُلُّ فِي عَالَم كَا مُوِيْشْ:

سُودٌ، بِيضٌ، سُمْرٌ، وَ أَلْوَان أُخْرَى مِنَ الأَدِيم،

كَثِيرَةٌ هِيَ التَّخَيُّلَات

حَيْثُ اللُّغَةُ القَدِيمَة تُغَطِّي.

نَفْس الابْتِسَامَات، الَّتِي

نَشَأَت أَيْضًا مِنْ خِلَال رُؤْيَةٍ سَامِيَة

وَ بِطَبِيعَة الحَال، مُخْتَلِفَة،

فَالاخْتِلَاف أَدَّى إِلَى بُزُوغِ ثَقَافَة،

عَلَى الرَّغْمِ مِنْ نَفْسِ اللُّغَة.

أَرَى كُرَّاسَة، وَ حَقِيبَة ظَهْر - أَسِيرُ نَحْوَ

أَمَل مُسْتَقْبَلِيّ،

الَّذِي عَيَّنَ مُدِيرًا؛ رُبَّمَا

يُوَافِقُنِي (بالطَّبْع نَعَمْ)

قِطْعَةُ هَدِيّة

مِنَ الأَمَل، الَّذِي يُعْطِي مَعْنَىً

لِلْوِيشْ فَاز- وَ لِلْمَشَاعِر الَّتِي تَتَمَلَّكُنِي.

3

مَدْرَسَة

مَنْبَع نُور

ابْتِسَامَة لِلْجَمِيع، فِي حُلَّة

نَجْمِ المَعْرِفَة

لِكُلِّ

طِفْلٍ -

إِفْرِيقي، مَهْمَا كَانَ عِرْقُه.

مَنْ يَعُشّ لاَ يَصِل إِلَى مُبْتَغَاه؛

وَ مَنْ يَحْلُم يَتَلَأْلَأُ نُورُ حُلْمِهِ عَلَى مُحَيَّاه.

أَقْرَأُ فِي كُلِّ وَجْهٍ رَشِيق بَرِيئ

كَامُوِيْشْ وَ هُوَ فِي حُلَّةِ طِفْلٍ صَغِير.

IGUALDADE

Ernesto Rodrigues (Portugal)

Um por cento de multimilionários detém
cinquenta por cento da riqueza mundial.
Não sei se, preocupados, dormem bem,
comem melhor, vivem mais: é-me igual.

Já não sou indiferente ao modo como
se ganha num segundo o que milhões não
vêem numa vida inteira – se a conclusão
for: quanto mais produzes, mais eu somo.

Isto, que chamam progresso, vai de mal
a pior. Basta que não se acredite no Além,
haja consciência de viver indigno, e pouco vale
ter guardas, exércitos: avalancha humana sem

controlo vai despedaçar, suja, triste, gomo
a gomo, a dourada ilusão. E, face a estatística tão
neutra, ainda se fala de um mundo são,
olhos fechando àquilo que, violento, de ti tomo.

Venha essa hora de terreno juízo final.
Ardam palácios de vaidade de quem
Deus se julga. Que a morte seja o menor mal
do ouro cego, sem valer um vintém.

تَرْجَمَة النَّصّ الشِّعْرِي مِنَ اللُّغَة البُرْتُغَالِيَّة إِلَى اللُّغَة العَرَبِيَّة

تَرْجَمَة نَادِيَة التادْلاَوِي (المَغْرِب)

مُسَاوَاة

إِرْنِشْتُو رُودْرِيغِش (البُرْتُغَال)

وَاحِد فِي المِائَة مِنْ أَصْحَابِ المِلْيَارَات يَمْتَلِكُونَ

خَمْسِينَ فِي المِائَة مِنْ ثَرْوَة العَالَم.

لاَ أَدْرِي مَا إِذَا كَانُوا قَلِقِين، يَبَا مُون جَيِّدًا،

يَأْكُلُون أَفْضَل، يَعِيشُون لِفَتْرَة أَطْوَل: إِنَّه - أَمْرٌ سَوَاءٌ بِالنِّسْبَة لِي.

الآن لَمْ أَعُدْ غَيْرَ مُبَالٍ بِالكَيْفِيَة الَّتي

تُرْبَحُ بِهَا المَلاَيِين فِي ظَرْف ثَانِيَة وَاحِدَة مَالاَ

يُرْبَحُ فِي حَيَاةٍ بِأَكْمَلِهَا - إِذَا مَا كَانَت الخُلاَصَة

هِيَ: كُلَّمَا زَادَ إِنْتَا جُكَ، زَادَ رِبْحِي.

هَذَا الَّذِي يُسَمُّونَهُ تَقَدُّم، يَسيرُ مِنْ سَيِّيء

إِلى أَسْوَأ. يَكْفِي أَنْ يَنْعَدِمَ الإِيمَان بِالآخِرَة،

وَ يُوجَدُ وَعْيٌ لِلْعَيْشِ بِدُونِ قِيمَة، وَ لاَ يُسَاوِي

إِنْ كَانَ هُنَاك ضَمِيرٌ حَيٌّ و رَقَابَة: انْهِيَارٌ بَشَرِيٌّ بِدُونِ

ضَبْط سَوْفَ يَفْقِدُ السَّيْطَرَة، قَذِرٌ، حَزِينٌ، يَسِيرُ رُوَيْدًا رُوَيْدًا،

الحُلْمُ الذَّهَبِي. وَ أَمَام الإِحْصِيات المُحَايِدَة جِدًّا،

لاَ يَزَالُ الحَدِيثُ عَنْ عَالَمٍ سَلِيمٍ،

أَعْيُنٌ تَتَرَصَّدُ وَ تَسُدُّ كُلُّ مَا هُوَ عَنِيفٌ، سَالِبٌ مِنْك.

سَتَأْتِي تِلْكَ السَّاعَة مِنْ يَوْمِ القِيَامَة

حَيْثُ تَحْتَرِقُ قُصُورُ الخُيَلاء الَّتِي يَدِينُهَا الإِلاَه.

عَسَى أَنْ يَكُونَ المَوْتُ أَرْحَمُ

مِنَ الذَّهَب الأَعْمَى، الَّذِي لاَ يُسَاوِي فِلْسًا وَاحِدًا.

Recebido em: 28/09/2021

Aceito em: 25/11/2021

Para citar este texto (ABNT): TADLAOUI, Nadia. Tradução dos poemas de Ernesto Rodrigues de português para árabe. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.407-414, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): Tadlaoui, Nadia (2021). Tradução dos poemas de Ernesto Rodrigues de português para árabe. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 407-414.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.415-421 | dez. 2021.

Enraizando Sonhos, Silene Capensis

Marcelo Calderari Miguel*
ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-7876-9392

Resumo: Tempo, sonho e vida. Três palavras tão entrelaçadas, unidas em amplos sentidos, em uma livre poética. Como falar desses temas sem citar o título - *Silene Capensis* – isto é, a Raiz Africana dos Sonhos! A vida e o tempo movimentam, interage com a nativa atmosfera dos vales e rios da província do Cabo Oriental da África do Sul, pedaço da nossa origem e civilização. Tais flores dessa planta abrem durante a noite e fecham durante o dia, são muito perfumadas e como essas devem ser nova luta sagrada e diária. Dizem as lendas, e também nossos contemporâneos e extemporâneos, que a raiz é o que sustenta a vida! Assim sendo, é no moer da raiz que se preparar a branca espuma espessa – capaz de melhorar o humano lúcido sonho. Em tempos severos e pandêmicos sustenta vida? Como não sucumbir nossa esperança? Passamos por hostis políticas e que muito expõe, de forma escancarada, tempos de desigualdade social. Precisamos sonhar, carecemos de temporadas para refletir e agir em prol da vida. Poesia é chamado, fique antenado!

Palavras-Chave: Literatura; Poesia; Sonho; Vida

Enraciner les rêves, Silene Capensis

Résumé: Le temps, le rêve et la vie. Trois mots ainsi entremêlés, réunis au sens large, dans une poétique libre. Comment parler de ces thèmes sans mentionner le titre - Silene Capensis - c'est-à-dire la Racine Africaine des Rêves ! La vie et le temps bougent, interagissent avec l'atmosphère native des vallées et des rivières de la province du Cap oriental en Afrique du Sud, un morceau de notre origine et de notre civilisation. De telles fleurs de cette plante s'ouvrent la nuit et se ferment le jour, elles sont très parfumées et comme celles-ci elles doivent être un nouveau combat sacré et quotidien. Les contes, ainsi que nos contemporains et improvisés, disent que la racine est ce qui soutient la vie ! C'est donc dans le broyage de la racine que l'on prépare l'épaisse mousse blanche, capable d'améliorer le rêve lucide humain. Maintient-il la vie en période de crise et de pandémie ? Comment ne pas succomber à notre espérance? Nous avons traversé une politique hostile qui expose ouvertement des périodes d'inégalité sociale. Nous avons besoin de rêver, on n'a pas un moment pour réfléchir et agir pour la vie. La poésie est un appel, restez connectés !

Mots-clés: Littérature; Poésie; Rêver; Vie

* Especialista em Estatísticas e em Educação Científica pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Bacharel em Administração e Biblioteconomia pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Bancário, poeta e pesquisador no Núcleo de Pesquisa 'Tabularium - Políticas de Arquivos': Observatório do Espírito do Núcleo de Preservação da Informação e no Instituto Histórico e Geográfico de Vila Velha (IHGVV). Id. Lattes: 5290994830537934, E-mail: marcelo.miguel@edu.ufes.br

1 **Inexorável algoritmo**

Quando estou só reflito sobre o horizonte e o Cronos.
E muitas vezes me deparo com a falta de luz e um quarto mudo.
Falta-me sol, carece-me ar... Sinto ausência de alguns elementos da tabela periódica.
Mas o inexpugnável tempo rege os destinos e a tudo devora.

Não cerre as janelas, mostre a todos o indisciplinar algoritmo.
Nessa toca cibernética, blecaute e um álgido bloqueio... Pouco escalar.
Assim, saio de um engenho lúgubre cheio de matrizes e determinantes nunca quis usar.
Assim coexisto diante múltiplas e matemáticas alucinações de tabulamento.

Abafo-me numa trêmula armadura, mesmo sabendo que aperfeiçoo o pensamento.
Guinado sou por ondas da existência eletrônica e pujança tecnológica.
Que surfa numa rede que existe, mas que ninguém vê. Descolossal drone!
Robótico algoritmo, tradução dinâmica de conexionismo e artificial inteligência.

2 **No saldar um ponto de vista, crenças**

A vida, uma luta desigual, eis descompostura e estardalhaço.
Um divisor de águas para se pensar no futuro e se blindar da penumbra.
E agora? Clama, respira e deixa o pensamento recomeçar.
Não é uma máscara ou fantasia, é um convite perspectivo para sonhar...

Em circunstâncias hostis, um pesado fardo acena nas escuras.
Ora varia como ondas; ora vacila em cristas de aniquilamento e bagunça.
Mas num lamento de vida, pois o porvindouro é uma ação inconscientes?
Temos um oceano de incógnitas pela frente, se o barco afunda o fluido não é bom.

Nesta proeminência descartamos valores dublados.
Astuciosamente resilimo-nos das incertezas, monstros e alegorias.
Realizamos uma decisão trivial: criamos castelos de areia, rescindimos fortalezas...
Investimos para sair de um mundo inanimado e mergulhamos no calabouço.

Ágil como raposa, ardiloso como o vento, assim o capital tortura e captura.
Um incremento que fatura em novidades; incógnita de uma equação infortuna.
Um dia vem, outro chega determinado: acalentando sonhos, desfazendo sólidos.
Aprende- se com o Passado, e o futuro incerto se faz uma presente roupagem.

3 **Pela ética renova-se**

A prosperidade não tem algoritmo, não tem receita.
O que determina que se nós somos mais ou menos afortunados?
Não é o prêmio da loteria, nem o diploma pendurado na parede...
Nem é os números na conta bancária, o luxo desmedido, o cristal na prateleira...
Também não está no carro importado, a roupa de grife, a pequena silueta.
A vida tem surpresa; ora boas ou não. Contudo não deixa de ser espantosa.

Abisma-me a fome e a miséria, a ruína das almas, a falcatrua dos seres.
A devassidão dos mares, o maltrato da fauna e flora, a destruição do planeta.
O desrespeito com a dor alheia, a violência urbana, a insensibilidade humana.

Chega! O mundo não aguenta tanta podridão. Senhor perdão, quero união.
Bem-aventurança? Essa é a bandeira que nós tecemos e abdicamos na passeata do bem.
Benignidade? Eis a escolha certa a pegar e jamais soltar: a arrebatadora plenitude.

4 **E se contrabandeávamos fugas**

Escadas, ponteiros, movimento clama-se o tempo inteiro por silêncio.
Ao longo do abismo há vida em palavras, há morte em frases.
Há imensos desejos... Sutil, souvenir, tralhas e tranqueiras.
Que deixam escapar entre os dedos.

Falanges inúteis! Ora guardam o desejo ou corrompem a alma.
Entre nós e a carcaça há veneno escondido, há clamores no divã.
O coração não é esconderijo, o segredo surdamente brota nas vísceras.
Move um hormonal sistema sem nome, impelido a Negativa Entropia.

Fuga, eu quero é fuga minha concubina. São tantas palavras noturnas e gemidos...
Nas horas altas da madrugada percorrem meu corpo estranhas e turvas palavras.
Há gritos provocantes, uma masturbação mental.

São coisas letais, ilegíveis a uma boca sã, impossíveis de descrever.
Fermenta como sangue, coagulha um ‘gudemosaico’ em mim.
É frangaiola, meretriz, amante... véu lazer.

5 **Ikigai dos sentidos**

De interconexão a vida faz tecido.
Um drapeado figurativo e artístico da indumentária arte.
Capaz de ser dobrar ou disposto de certa maneira.
O plausível medicamento de uma vida singular, no trato comedido .

Passa se meses e mais trimestres...
Passa tanto andamento que torna-se um plano mestre.
Níveis que tendem a tema virar e ,
assemelhar-se ao que a própria biografia respeita.

A razão de viver é conhecer habilidades, entres as primeiras a generosidade.
O objeto de prazer para viver é colaboração, vencer conjutamente a jornada.
A força motriz é o planejamento e esse são duzentos e dez milhões por esses brasis.

E as coisas marcham para o que se alvitrou, conivência empreendedora e equilíbrio.
Ou ponderei que assim fosse, mas em uma ou várias ocasiões podem não se fazer assim.
Mas faça a roda girar, creio que isso é um trem particular! Buscamos todos uma razão.

Imagine que o empreendimento se faz colaborativo.
Avoca algo planejado com tempo, recursos e finalidades.
Em sua esteira se faz estratégico, tático e operacional.
Embarcando termos de missão, visão e valores...

Mas no fundo, nenhuma pessoa pode reviver meu sonho.
Reagir faz-se necessário!As vezes os planejamentos deslancham a vida;
outras vezes, nossa trajetória se perdem em tantos devaneios...
Torga sem saber que rumo tomar. Reagir é preciso!

Silene Capensis é nome científico de uma planta sagrada conhecida tradicionalmente pelo povo amazulu da África do Sul como **silene undulata.** Cresce nas florestas com mais frequência na África do Sul e Namíbia e Botsuana. Ela é conhecida pelas inúmeras funções medicinais incluindo a mágia de induzir sonhos lúcidos e vivos durante ritos. As folhas e raízes curam várias doenças para além de apresentar flores lindas como a que se vê na imagem a seguir:





Fonte: Imagens da internet

Recebido em: 21/11/2021
Aceito em: 21/12/2021

Para citar este texto (ABNT):MIGUEL, Marcelo Calderari. Enraizando Sonhos, Silene Capensis. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.415-421, dez. 2021.

Para citar este texto (APA): Miguel, Marcelo Calderari. (2021, dez.) Enraizando Sonhos, Silene Capensis. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 415-421.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.422-423 | dez. 2021.

Análise de estratégias de ensino de alunos surdos com base nas TIC's Caso da Faculdade de Educação da UEM

Nehemia Gilberto Raul Zandamela*
ORCID iD https://orcid.org/0000-6963-1471

Link do video da Língua Moçambicana de Sinais: https://youtu.be/rrGO3g8VPuc

Resumo: O surdo na perspectiva sócio - cultural é um individuo pertencente a uma comunidade de minoria linguística, que usa a língua de sinais para a sua comunicação e no nosso contexto educacional enfrenta muitas dificuldades desde o ensino primário ao superior causada pelas dificuldades na comunicação com as pessoas da comunidade maioritária ouvinte. O presente trabalho tem por objectivo analisar as estratégias de ensino utilizadas com base nas TIC's para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem de alunos surdos matriculados no ensino superior em Moçambique. Durante a realização optamos por abordagem qualitativa, com os métodos de pesquisa acção e história de vida, na pesquisa descritiva, onde evidenciamos os estudantes surdos no ensino superior. Neste estudo nosso principal foco foi perceber como as TIC podem ajudar no processo educativo e que ferramentas e recursos favorecem os alunos surdos. Apesar dos avanços alcançados com mais de duas décadas de inclusão, o sistema de ensino para surdos continua com certas restrições pela falta de proficiência linguística dos professores na comunicação com alunos surdos e falta de recurso e meios de ensino que facilitem os processo ensino e aprendizagem. Neste estudo, percebemos que a perspectiva sócio cultural é adequando para caracterizar as pessoas surdas sempre que pretendemos intervir no contexto educativo e a educação para estes alunos deve ter em conta as suas especificidades, não abandonando as características das suas comunidades minoritárias linguísticas. Com o avanço tecnológico, aliado a evolução da indústria de telefonia móvel e o desenvolvimento gerações dos sistemas de comunicação, o sistema educativo poderá beneficias de maiores impulsos na elaboração de recursos e meios didácticos para a inclusão e melhoria do ensino dos alunos surdos no ensino superior em Moçambique.

Palavra chaves: Surdo; Educação, Inclusão, Tecnologia assistiva, TIC's.

Résumé: La personne sourde d'un point de vue socioculturel est un individu appartenant à une communauté linguistique minoritaire, qui utilise la langue des signes pour sa communication et dans notre contexte éducatif fait face à de nombreuses difficultés du primaire au supérieur causées par des difficultés à communiquer avec les personnes de la majorité écoutant communauté. Ce travail vise à analyser les stratégies d'enseignement utilisées sur la base des TIC's pour améliorer le processus d'enseignement et d'apprentissage des étudiants sourds inscrits dans l'enseignement supérieur au Mozambique. Lors de la réalisation, nous avons choisi une approche qualitative, avec des méthodes de recherche action et histoire de vie, en recherche descriptive, où nous mettons en évidence des étudiants sourds dans l'enseignement supérieur. Dans cette étude, notre objectif principal était de comprendre comment les TIC peuvent aider dans le processus éducatif et quels outils et ressources favorisent les étudiants sourds. Malgré les progrès réalisés avec plus de deux décennies d'inclusion, le système éducatif pour les sourds continue avec certaines restrictions dues au manque de maîtrise linguistique des enseignants pour communiquer avec les élèves sourds et le manque de ressources et de moyens pédagogiques qui facilitent l'enseignement et l'apprentissage traiter. Dans cette étude, nous réalisons que la perspective socioculturelle est adéquate pour caractériser les personnes sourdes chaque fois que nous entendons intervenir dans le contexte éducatif et l'éducation de ces élèves doit tenir compte

* Mestre em Língua Moçambicana de Sinais (LMS) na Universidade Eduardo Mondlane, nehemia.gil@gmail.com

de leurs spécificités, sans abandonner les caractéristiques de leurs communautés linguistiques minoritaires. Avec les avancées technologiques, combinées à l'évolution de l'industrie de la téléphonie mobile et au développement de générations de systèmes de communication, le système éducatif pourra bénéficier de plus grandes impulsions dans le développement de ressources et de moyens didactiques pour l'inclusion et l'amélioration de l'enseignement de étudiants sourds dans l'enseignement supérieur au Mozambique.

Mots-clés: Sourds ; Éducation, inclusion, technologies d'assistance, TIC.

Recebido em: 11/08/2021

Aceito em: 21/12/2021

Para citar este texto (ABNT): ZANDAMELA, Nehemia Gilberto Raul. Análise de estratégias de ensino de alunos surdos com base nas TIC's Caso da Faculdade de Educação da UEM. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.422-423, dez.2021.

Para citar este texto (APA): Zandamela, Nehemia Gilberto Raul. (2021, dez.). Análise de estratégias de ensino de alunos surdos com base nas TIC's Caso da Faculdade de Educação da UEM. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 422-423.

Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras
São Francisco do Conde (BA) | v.1, nº Especial | p.424-444 | dez. 2021.

Registros sobre mulheres surdas na história

Ângela de Fátima Girardi Stelmacki*
https://orcid.org/0000-0002-5103-6893
Danilo da Silva Knapik**
https://orcid.org/0000-0002-6932-501X

Resumo: Este artigo teve por objetivo investigar registros históricos sobre mulheres surdas. Para atender ao objetivo proposto, o texto foi dividido em três grandes momentos: análise de produções publicadas sobre a história dos surdos, para verificar se há registros da presença de mulheres surdas, pois percebe-se que há mais registros sobre homens do que sobre mulheres; levantamento sobre registros de histórias de mulheres surdas no Brasil; apresentação de biografias de algumas mulheres surdas reconhecidas pelas comunidades brasileira e mundial. Os resultados permitem que seja reconhecida à importância das histórias das mulheres surdas do passado e do presente, a fim de proporcionar um futuro diferente, bem como construir uma representação que possa ser modelo para a valorização das futuras gerações destas mulheres. Com esta pesquisa pretendeu-se inspirar e incentivar o reconhecimento da presença, da resistência e da importância das mulheres surdas pela sua comunidade, e a equidade de direitos entre homens e mulheres surdos.

Palavras-chave: Mulheres surdas; História dos Surdos; Estudos Surdos**.**

Records on deaf women in history

Abstract: This paper's goal is to survey the historical records on Deaf women. The text was divided into three main moments: analysis of published productions about Deaf history, searching for records of the presence of Deaf women, for we perceive that there are more records about Deaf men than women in Brazil; survey on records of Deaf women's personal stories in Brazil; presentation of biographies of some Deaf women who are acknowledged by the Deaf community both in Brazil and world widely. The results sustain the recognition of the importance of Deaf women's histories from the past and present, in order to provide for a different future. The results also show the basis for building a role-model representation for future generations of Deaf women. This research also intends to inspire and foster the recognition of the presence, resistance, and relevance of Deaf women in their own community, as well as the equity between the rights of Deaf men and women.

Keywords: Deaf women; Deaf History; Deaf Studies.

Considerações iniciais

A escolha do tema de pesquisa decorreu da experiência com o assunto ao longo da minha trajetória, quando pude ter contato com a comunidade surda em palestras, na igreja, no curso de Letras Libras na universidade, em associações de surdos, em vídeos na plataforma Youtube, assim como no Facebook e nas diversas redes sociais. Em todos esses espaços pude perceber que as narrativas sobre as histórias dos surdos sempre

* Graduando em curso de Letras Libras, Universidade Federal do Paraná. Pesquisadora e Bolsista pelo Programa Institucional de Apoio à Inclusão Social, Pesquisa e Extensão Universitária – SIPAD/PIBIS/UFPR/Fundação Araucária 2020/2021. Contato: angelastelmacki3@gmail.com
** Orientador e Docente do curso de Letras Libras, Universidade Federal do Paraná-UFPR. Pesquisador em História dos Surdos. Doutorando em Educação, UFPR. Contato: dansknapik@gmail.com

eram contadas por homens e quase nunca por mulheres, especialmente as surdas. Perceber a escassez da presença feminina nesse contexto foi o que despertou o interesse pelo tema.

A escolha me levou a muitas reflexões, ao longo do tempo, e a formular dois questionamentos, sendo: *1)* Há muitas mulheres surdas reconhecidas nos registros históricos que representam a comunidade surda? 2) A presença das mulheres surdas é percebida na história da comunidade surda do Brasil?

As perguntas se justificam pela predominância da representação masculina na história dos surdos. A linha de tempo histórica mostra que os personagens, em sua maioria, são educadores do sexo masculino. Como exemplo, Aristóteles, o famoso filósofo grego, acreditava que os surdos não possuíam linguagem e eram incapazes de aprender e de falar; Santo Agostinho defendia a ideia que os pais dos surdos estariam pagando por algum pecado que haviam cometido; Pedro Ponce de Léon foi o monge católico que fundou uma escola de surdos para filhos de nobres; Charles L'Épée era conhecido como Pai dos Surdos, tendo fundado o *Institution Nationale des Sourds-Muets à Paris* que se tornou a primeira escola de surdos do mundo; Samuel Heinicke foi o primeiro educador a usar o método oral para surdos na Alemanha; Ferdinand Berthier foi um ativista francês que escreveu o livro considerado a primeira história dos surdos; E. Huet, professor francês que veio para fundar a primeira escola para surdos do Brasil; Flausino Gama, ex-aluno do INES (Instituto Nacional da Educação dos Surdos), que publicou o primeiro livro em Língua de Sinais no Brasil.

Além das informações apresentadas, a relevância do tema desta pesquisa se justifica, pois se pretende registrar a presença das mulheres surdas ao longo da história dos surdos, apresentá-las para sociedade atual, assim como à futura geração, a fim de valorizar a história destas, bem como demonstrar sua capacidade de representação. Como mulher surda, defendo que é muito importante que também tenhamos surdas como referenciais no processo de identificação das pessoas surdas.

Acredito que meu papel como mulher surda pesquisadora, conectada com o tema, emerge da minha trajetória de nascida surda e que concentra diversas experiências, seja no corpo, na cultura ou na identidade. Como mulher, por um lado, e como surda, por outro, tenho diferentes identidades e experiências, e ambas convivem dentro da mulher surda que me tornei. Nessa esteira de pensamento, optei por autoras surdas, principalmente da área de Estudos Surdos, pois além de relacionadas com meu tema, sob o viés acadêmico, muitas delas também sofreram as mazelas provocadas pela

desigualdade, durante suas trajetórias. Vale destacar que muitas mulheres surdas na história não podiam estudar e/ou estudaram em classes separadas de meninos. Além disso, muitas, como eu, sofreram com as decisões de uma família conservadora e religiosa que insiste em definir e demarcar, de forma desigual, os papéis de homem e de mulher na sociedade. Isto posto, e por acreditar que outras surdas como eu também sentiram na pele tais infortúnios, foi que escolhi o tema.

Dessa forma, delineou-se como o objetivo geral é investigar os registros históricos sobre as mulheres surdas na comunidade surda no Brasil e no mundo via pesquisa bibliográfica-documental. Seguindo a linha de reflexão do pesquisador surdo, Ladd, sobre como tornar o pesquisador subalterno, nas palavras do autor “é preciso passar anos aprendendo a pensar e sentir de maneiras e métodos projetados na maioria das estruturas acadêmicas por homens brancos, de classe média e não portadores de deficiência física” (LADD, 2003, p.19).

Ao repostarmos as ideias de Ladd para o contexto desta pesquisa, pode-se dizer que ele denuncia que um homem investigando, por exemplo, o movimento feminista, por não ter nascido do sexo feminino, não fala do mesmo lugar que uma pesquisadora mulher que se debruce sobre o tema. Neste contexto, eu sou uma mulher surda de nascença. Isso me permitirá compreender a subjetividade da cultura, da identidade do “mundo feminino” e, precisamente, do “mundo da mulher surda”.

1.Mulher, surda e história

Um trágico momento, em 1911, que marcou a história das mulheres e deixou vestígios na história, foi o grande incêndio de uma indústria de Nova York, nos Estados Unidos, em que 129 mulheres, que ali trabalhavam como operárias, morreram queimadas. Elas lutavam em busca de igualdade de direitos para melhorar a qualidade de vida de todas. A empresa já era conhecida pelas péssimas condições de trabalho como falta de segurança, material inflamável, iluminação a gás e saídas trancadas. Quando irrompeu o incêndio, muitas pessoas não puderam escapar.

Scott, pesquisadora e autora do texto *História das mulheres*, relatou que as ativistas feministas contemporâneas surgiram a partir da década de 1960, quando começaram a participar de manifestações e a reivindicar direitos e a atuação das mulheres, e também explicações sobre a opressão e inspiração para a ação.

As palavras da historiadora expressam que a relação “entre a história das mulheres e a política é, ao mesmo tempo, óbvia e complexa. Em uma das narrativas convencionais

acerca das origens deste campo, a política feminista é o ponto de partida" (SCOTT, 1992, p. 64). Ela afirmou, ainda, que é importante relacionar os fatos históricos e políticos para fortalecer a narrativa e a construção da história das mulheres ao longo do tempo. Por essa razão, minha pesquisa se embasou em seus trabalhos. Como já dito, a presença das mulheres surdas deve ser registrada na história dos surdos e reconhecida pela comunidade surda e pelas gerações futuras. Como a mesma autora explicou "A oposição entre 'profissionalismo' e 'política' não é uma oposição natural, mas parte da autodefinição da profissão como uma prática especializada, baseada na posse compartilhada, de extensivo conhecimento adquirido através de educação" (SCOTT, 1992, p. 70).

Em outras palavras, profissionalismo e política estão sempre envolvidos nas vidas das surdas. Elas adquirem conhecimento através da educação, daí vincular a área da educação com a linha da pesquisa. Ao pesquisar mais sobre o feminismo, vemos o que Scott (1992, p. 65) diz:

> Certamente, esta narrativa tem variações significativas, dependendo de quem a relata. Em algumas versões, a evolução é encarada positivamente como um resgate da história, tanto de princípios políticos de interesses estreitos, quanto de um enfoque demasiado exclusivo sobre as mulheres ou de suposições filosoficamente ingênuas.

É um resgate dos fatos históricos acontecidos e vivenciados ao longo do tempo pelas mulheres que enfrentam as situações do mundo masculino. Louro, diz que é importante registrar e conhecer as produções narradas pelas mulheres que sofrem pelas desigualdades de gênero em suas trajetórias de vida.

> O conceito de gênero afasta-se do de sexo na medida em que este último está ligado à distinção sexual, biológica, que está na base da desigualdade social. Gênero assenta na forma como as características sexuais são 'representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou pensa sobre elas' é que vai constituir o que é 'feminino ou masculino numa dada sociedade e num dado momento histórico' (LOURO, 1997, p. 21).

Em outras palavras, o gênero foi criado pelo homem, mas nosso estudo traz a análise comparativa entre discursos de autores subalternos sobre as bases teóricas do gênero. Apesar de tudo, acredito que essa reflexão pode contribuir com a discussão realizada sobre o tema por pesquisadores, discentes, participantes do movimento das mulheres entre outros.

Na década de 1990, foi assinada a Declaração de Salamanca na Conferência Mundial em Educação Especial, promovida pelas Nações Unidas e realizada entre os dias 7 e 10 de junho de 1994, em Salamanca, na Espanha. Precisamente nessa assembleia, as organizações e países presentes assinaram o documento das Nações Unidas, *Regras*

Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências, o qual demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte do sistema educacional, possibilitando a inclusão, por meio de ações e políticas, e garantindo direitos básicos (ONU, 1994).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, no Título II, “Dos Direitos e Garantias Fundamentais”, Capítulo 1, Artigo 5º, afirma que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. (BRASIL, 1988). Isso significa que todos devem ser respeitados em suas diferenças de classe, físicas, de gênero, de religião entre outras.

Neste sentido, a diferença cria e transforma as experiências individuais, a vida cotidiana, as relações sociais e de poder que permeiam as relações entre grupos minoritários como de negros, indígenas, LGBT, pessoas com deficiências, surdos e surdas, entre outros, classificando-as como atividades humanas expressivas e simbólicas e de culturas entendidas como formas de vida distintivas.

A pesquisadora surda estadunidense, Kelly (2007), discute a relação da mulher surda no campo de Estudos Surdos que pode se cruzar com a história cultural do campo dos Estudos da Mulher. A mesma autora questionou se esta nova conscientização removerá a supervisão de longa data da experiência feminina surda no campo dos Estudos Surdos. A finalidade da autora é maximizada, não excluindo fatores sociais da produção de conhecimento - como o método científico ocidental pretendeu fazer - mas precisamente "iniciando" o processo de investigação a partir de uma localização social explícita: a experiência vivida das pessoas que, tradicionalmente, foram excluídas da produção de conhecimento (por exemplo, mulheres) e os currículos da maioria dos cursos de Introdução aos Estudos Surdos parecem ser baseados em uma construção masculina branca.

A exploração das mulheres surdas como ponto de partida, ao invés de uma base, do ponto de vista da epistemologia procura produzir um corpo de conhecimento geralmente mais útil. Muitas vezes reflexivas, estas levam a pesquisadora a entender sua própria cultura, além de permitir seu olhar introspectivo, enquanto explora o pesquisado. (KELLY, 2007).

As autoras surdas brasileiras, Perlin e Strobel (2014), que pesquisam sobre o campo de Estudos Surdos, afirmam que não pode ser esquecida a importância dos registros históricos, principalmente acerca das mulheres surdas, pois se “continuam

esquecidos os atores históricos surdos, esquecem-se as subjetividades e as questões que poderiam muito bem ser registradas dentro dos limites da história cultural". (PERLIN; STROBEL, 2014, p.21).

2.Mulheres surdas na história do brasil

Os registros históricos sobre as mulheres surdas no INES foram apresentados pela pesquisadora Rocha (2009). Com a vinda do professor surdo francês E. Huet (1822-1882) foi criada a primeira instituição de ensino para surdos do Brasil. Sua intenção era fundar uma escola na cidade do Rio de Janeiro, antiga capital do Brasil. O imperador Dom Pedro II (1825-1891) apoiou a proposta e foi fundado o Imperial Instituto de Surdos-Mudos, hoje Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES), que funcionou desde o dia primeiro de janeiro de 1856. Inicialmente, o francês dava aulas, provisoriamente, no Colégio de M. Vassimon. Assumiu como diretor e professor e recebia alunos de ambos os sexos.

Os primeiros estudantes registrados da história do INES e do Brasil são duas meninas: Umbelina Cabrita, de 14 anos, e Carolina Bastos, de 10. A educação das meninas era separada da dos meninos, e ficou sob a responsabilidade da esposa de Vassimon; os meninos ficaram a cargo de Huet. Depois do casamento de Huet, Catarina Broedbeck, sua esposa, substituiu a primeira, ficando encarregada das meninas até 1861.

As disciplinas eram diferentes para meninos e meninas. Eram dadas de acordo com o gênero; elas aprendiam trabalhos manuais e tarefas domésticas, e eles, atividades de oficinas. Ambos os sexos, no entanto, aprendiam a ler, a escrever e a contar.

A educação das meninas no INES permaneceu até 1873. Quando Tobias Leite assumiu a direção em 1868, apresentou proposta de retirada das alunas, pois, embora reconhecesse o direito delas à instrução, recomendou que fossem instruídas em casa ou admitidas em escolas para o sexo feminino. (ROCHA, 2009).

Segundo Souza (2015), o diretor Tobias Leite enviou relatório para o governo imperial que autorizou a retirada das alunas surdas por acreditar que o espaço era inadequado para elas, pois ficavam no mesmo prédio com os meninos. Além disso, a mesma autora diz que Tobias Barreto de Menezes, professor do INES, defendeu a educação das mulheres, mas o discurso de Tobias Leite foi totalmente incoerente. Como consequência, as meninas surdas foram expulsas, ficando fora do Instituto por mais de 60 anos.

Na *Revista Ephphatha*, publicada pela Associação Brasileira de Surdos-Mudos, fundada em 25 de maio de 1913, há um registro que afirma que dois anos depois da retirada das estudantes do INES, surgiu outra instituição que aceitava só meninas surdas, localizada em Itajubá, no sul de Minas Gerais. Esse instituto, porém, só aceitava alunas contribuintes, ou seja, aquelas que as famílias podiam pagar os custos para que suas filhas estudassem. Não havia nenhum auxílio para atender surdas pobres.

Na década de 1930, a Aliança Nacional das Mulheres, movimento pelo feminismo e pelo direito das mulheres ao voto, pressionou Armando Paiva Lacerda, diretor do INES à época, que aceitou o retorno de meninas ao Instituto, mas não permitiu o internato feminino. Dormir no instituto era permitido apenas aos meninos. Na década de 1950, Ana Rímola de Faria Doria, a primeira mulher a ocupar o cargo de direção do INES, foi quem permitiu o internato na seção feminina.

Na mesma época, a surda curitibana, Nydia Moreira Garcez, fundava a Escola para Surdas Mudas, depois chamada de Escola de Educação Especial Epheta (fechada de forma permanente) em Curitiba. Nydia escolheu o método oral-auditivo, pois seguiu o método usado por Saul Borges Carneiro, seu professor no INES. Ela tornou-se religiosa e foi diretora da Escola Epheta durante 25 anos. A instituição funcionava em regime de internato para meninas surdas e aceitava alunas ouvintes, com objetivo de integrá-las no mesmo espaço para que as surdas pudessem desenvolver a comunicação e a leitura labial.

A partir de 1980, os surdos começam a se comunicar em Língua de Sinais livremente. Houve, também, e bastante fortemente, o surgimento dos movimentos surdos com pessoas que lutavam pelos seus diferentes direitos. Uma delas foi a surda maranhense, Ana Regina e Souza Campello, que junto com Antônio Campos fundou a FENEIS em 1987.

Segundo Rangel e Klein (2020), Ana Regina e Souza Campello, ao mesmo tempo em que fundou e presidiu a FENEIS, como mulher, nordestina-carioca, surda e ativista representou e defendeu o Movimento Surdo, a Comunidade Surda, o Feminismo, a Língua de Sinais, a Educação dos Surdos entre outros. Isto é, lutou pela valorização da Língua de Sinais para as futuras gerações e, com a criação da FENEIS, promoveu diversos cursos de capacitação para instrutores de Libras, primeira língua dos surdos e segunda língua para ouvintes, entre outras ações, como citado:

> Quando se pensa na figura de Ana Regina como personagem heroica da comunidade surda, se relaciona a representação dela como um bom

> exemplo na luta pelos direitos dos surdos. Ela assumiu a presidência, tinha boa fluência na língua portuguesa e na língua de sinais, e representou o empoderamento das mulheres no espaço político (RANGEL; KLEIN, 2020, pág. 76).

A pesquisadora surda, Rangel (2016) desenvolveu sua tese de Doutorado *Heróis/heroínas surdos/as brasileiros/as: busca de significados na comunidade surda gaúcha*, que trata das representações de heroínas e heróis surdos, seus significados e efeitos nas histórias de indivíduos e de comunidades surdas, e na qual revela os nomes daqueles que a comunidade surda reconhece como pioneiros em várias atuações, vários espaços e na própria comunidade surda. Citou vários nomes, dentre eles os das mulheres que a autora considerava: Ana Regina Souza Campello, como primeira presidenta da FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos); Patrícia Rezende, em luta pela política da educação bilíngue para surdos; Gladis Perlin, como primeira surda doutora do Brasil, e Marianne Stumpf, a primeira surda brasileira a realizar estudos de pós-doutoramento; Vanessa Vidal, em seu trabalho como modelo entre outras.

Rangel e Klein (2020) também perceberam, como eu, que a história dos surdos era predominantemente masculina, mas que há muitos nomes femininos nos espaços políticos, educacionais, acadêmicos entre outros. Elas são mulheres e surdas, como eu, que exploram as personagens surdas para buscar e registrar mais visibilidade na história dos surdos.

Monteiro (2018), pesquisadora surda, organizou o levantamento do número de Mestrados e Doutorados surdos desenvolvidos no Brasil, no período entre 1998 e 2016, principalmente os dedicados ao estudo de Libras, Educação de Surdos e seus similares. Até 2017, havia o registro de 127 surdos que concluíram Mestrado, sendo que 69 eram mulheres e 58, homens. Para Doutorado, o total era de 21 surdos, sendo a maioria de mulheres, 14. A mesma autora também conferiu o tempo médio de duração dos estudos para mulheres e homens. Para Doutorado, a média para mulheres era de 44 meses, e de 54 meses para homens, e para Mestrado, de 27 meses para mulheres e 28 meses para os homens. Percebe-se que o tempo médio de estudos para as mulheres é mais curto do que para os homens.

3.Metodologia de pesquisa

A pesquisa é de cunho bibliográfica-documental e foi organizada em quatro etapas, sendo que a primeira traz um panorama por meio da revisão de literatura com as principais contribuições políticas, históricas, culturais e sociais da história dos surdos, objetivando iluminar minha investigação acerca das mulheres surdas. A pesquisa

bibliográfica foi o meio de levantamento das produções acadêmicas publicadas na área da Educação e da história cultural dos surdos.

Na segunda etapa foi investigado se, nas produções publicadas na área da história dos surdos, há registro da presença de mulheres, conforme estão apresentadas no Quadro 1 as informações das produções escolhidas para este trabalho.

Quadro 1: Listas de produções da área da história dos surdos

NOME DA PRODUÇÃO	TIPO DE PRODUÇÃO	AUTOR (A)	ANO DE PUBLICAÇÃO	EDITORA	IDIOMA
Deaf artists in America: colonial to contemporary	Livro	Deborah M. Sonnenstrahl	2002	DawnSignPress	Inglês (EUA)
Breve história dos surdos no mundo	Livro	Paulo Vaz de Carvalho	2007	Surd'Universo	Português (Portugal)
Dictionnaire biographique des grands sourdes en France : le silencieux de France	Livro	Yann Cantin e Angélique Cantin	2017	Archives & Culture	Francês (França)

Fonte: Elaboração própria.

O quadro acima demonstra a análise de produções publicadas na área da história dos surdos relacionadas à presença das mulheres surdas desde os tempos antigos até os dias atuais. Todos são livros estrangeiros, e a maioria dessas produções é de cunho biográfico.

A primeira produção é o livro *Deaf artists in America* (Artistas surdos nos Estados Unidos, em tradução livre), escrito pela estadunidense surda Sonnenstrahl (2002). Nele, a autora relata as vidas dos artistas surdos e surdas do país de origem da autora e suas diferentes profissões, dentre elas: pintor/a, escultor/a, carpinteiro/a, gravador/a entre outros/as da área artística.

A produção do autor português, Paulo Vaz de Carvalho (2007), *Breve história dos surdos no mundo,* que mistura biografia e história, retrata pessoas surdas em Portugal e no mundo desde a Idade Antiga até a Idade Contemporânea.

A última produção, *Dictionnaire biographique des grands sourdes en France* (em tradução livre, Dicionário biográfico dos surdos da França) é um livro biográfico publicado pelos autores surdos Cantin e Cantin (2017), que retrata em detalhes as vidas dos surdos franceses importantes no período de 1450 a 1920.

A terceira etapa é o levantamento dos dados com finalidade de resgatar as mulheres surdas que precisam ser reconhecidas como pertencendo à comunidade surda, sejam elas vivas ou mortas, e independente do papel e da atuação em diferentes áreas. O Quadro 2 apresenta o trabalho de levantamento e organização dos dados em categorias.

Quadro 2: Levantamento de registro de mulheres surdas

NOME DA MULHER SURDA	NASCIMENTO E FALECIMENTO	ORIGEM	EM QUE SE DESTACOU?	FONTE

Fonte: Elaboração própria

A última etapa desenvolvida traz uma abordagem bibliográfica que narra as trajetórias de algumas mulheres surdas inspiradoras e reconhecidas pela comunidade surda.

4.Análise de registros sobre produções de mulheres surdas

Nesta seção, o foco está na análise de registros de nomes e números de mulheres surdas nas três produções escolhidas. O Quadro 3 apresenta o número de personalidades surdos/as e ouvintes registradas nas produções citadas.

Quadro 3: Registros de personalidades surdas e ouvintes

Nome da produção	SURDAS	OUVINTES	TOTAL
Deaf artists in America: colonial to contemporary	63	0	63
Breve história dos surdos no mundo	30	30	60
Dictionnaire biographique des grands sourdes en France : le silencieux de	44	0	44

France			

Fonte: Elaboração Própria

A partir dessa organização, observa-se, nas produções analisadas, que a maioria dos personagens são registrados pelos surdos. Lembrando que duas produções como *Deaf artists in America: colonial to contemporary* (2002) e *Dictionnaire biographique des grands sourdes en France: les silencieux de France* (2017) pesquisam apenas personagens surdos. A produção *Breve história dos surdos no mundo (2007)* retrata a história de forma mais abrangente, apresenta fatos históricos e os diferentes métodos para surdos. O Quadro 4 apresenta o número de registros de personagens surdos por gênero nas produções analisadas.

Quadro 4: Registros de personalidades surdas por gênero

Nome da produção	**SURDAS**	**SURDOS**	**TOTAL**
Deaf artists in America: colonial to contemporary	15	48	63
Breve história dos surdos no mundo	8	22	30
Dictionnaire biographique des grands sourdes en France : le silencieux de France	11	33	44

Fonte: Elaboração própria

No quadro acima, percebe-se que há enorme diferença nas quantidades entre mulheres e homens. Todas as produções registram mais surdos do gênero masculino que do feminino.

O livro *Deaf artists in America: colonial to contemporary* tem o total de 63 pessoas surdas, sendo 48 homens e 15 mulheres. As mulheres, apresentadas em ordem cronológica, são: Charlotte Buell Coman (1833-1924), Frances Allen (1854-1941), Mary Allen (1858-1941), Blanche Lazzell (1878-1956), Christy MacKinnon Maxcy (1889-1981), Regina Olson Hughes (1895-1993), Maggie Lee Sayre (1920-2000), Betty G. Miller (1934-2012), Claire Haber Bergman (1944-2000), Ann Silver (1949), Mary Thornley (1950), Lee S. Ivey (1957-1995), Mary A. Rappazzo (1962), Susan Dupor (1969) e Jessica A. Geiger (1969).

O livro *Breve história dos surdos no mundo* registrou 30 personalidades, sendo 22 surdos e 8 surdas. Alice Cogswell (1805-1830), Laura Searing (1839-1923), Annie Cannon (1863-1941), Henrietta Leavitt (1868-1921), Hellen Keller (1880-1968), Carol Padden (1955), Marlee Matlin (1965) e Emmanuelle Laborit (1971) são as mulheres registradas pelo autor português.

O último livro investigado, *Dictionnaire biographique des grands sourdes en France: le silencieux de France*, registrou 44 personalidades surdas, sendo 11 mulheres e 33 homens. As mulheres registradas neste livro foram: Jeanne Stuart (1428-1493), Madeleine Le Mansois (1750-1826), Fanny Robert (1795-1872), Louise-Thérèse Allins (1808-1888), Pauline Larrouy (1834-1919), Blandine Nompère de Champagny (1841-1908), Émile Joseph Mercier (1868-1922), Louise Walser (1879-1920), Yvonne Pitrois (1880-1937), Louise Gruizet dita Louise Asser (1880-1958) e Marie Heurtin (1885-1921).

5.Mulheres surdas inspiradoras e reconhecidas pelas comunidades surdas brasileira e mundial

As mulheres surdas quebraram e quebram barreiras em sua atuação devido à surdez, destacando-se com suas habilidades e sua inteligência, inspirando outras mulheres e sendo reconhecidas pela comunidade surda, em qualquer país e, principalmente, entre as gerações mais jovens. É impossível apresentar a história de todas as mulheres surdas em sua trajetória neste trabalho, por isso escolhi 8 (oito), e cujas interessantes trajetórias eu admiro.

Annie Jump Cannon foi uma astrônoma que nasceu no dia 11 de dezembro de 1863 em Dover, Delaware, nos Estados Unidos. Sua mãe foi a primeira pessoa a incentivá-la em seus estudos e, em função dos seus interesses, estudou Matemática, Química e Biologia. Cannon seguiu o conselho da sua mãe e perseguiu seu amor pela Astronomia, estudando Física e Astronomia no *Wellesley College,* uma das faculdades para moças mais conceituadas do país. Teve aulas com Sarah Frances Whiting e conseguiu graduar-se em 1884.

Há várias teorias acerca da sua perda de audição. Em algumas, teria perdido a audição na infância, outras dizem que foi depois de graduar-se. Fato é, que seguiu estudando, apesar das dificuldades de socialização. Estando afastada dos estudos, escreveu para sua orientadora Sarah perguntando sobre alguma vaga aberta de emprego. A professora, então, a contratou como física assistente na mesma instituição onde ela havia estudado.

Ela se matriculou no *Radcliffe College* como aluna especial para continuar seus estudos em Astronomia. Essa faculdade era próxima de Harvard o que deixou o acesso mais fácil para ela, pois frequentava o *Harvard College Observatory*. Em 1896, Pickering, o diretor de observatório, contratou um grupo de mulheres excepcionais, que ficaram conhecidas como as *Calculadoras de Harvard,* e das quais Cannon se tornou líder. Ela descobriu 300 estrelas variáveis e, ao longo do seu trabalho, escreveu artigos e livros que foram publicados.

Em 9 de maio de 1922, a *International Astronomical Union* (IAU) baixou uma resolução que adotou formalmente o Sistema de Classificação Estelar de Annie Cannon, cuja carreira de astrônoma durou cerca de 40 anos até sua aposentadoria em 1940. A surdez a tornou bastante introvertida, com dificuldades de socializar-se, o que a fez dedicar-se bastante ao trabalho, tanto que nunca se casou ou teve filhos. Faleceu no hospital, depois de ficar doente por mais de um mês, no dia 13 de abril de 1941 em Cambridge, Massachusetts, aos 77 anos de idade.

Nellie Zabel Willhite foi a primeira mulher a voar no estado de Dakota do Sul, Estados Unidos. Nasceu em 22 de novembro de 1892, na cidade de Rapid City, Dakota do Sul, e ficou surda quando tinha dois anos de idade após contrair sarampo. Frequentou a Escola para Surdos de Dakota do Sul até terminar o Ensino Médio, passando, logo depois, a trabalhar como datilógrafa. Quando tinha 34 anos aceitou a ideia de um colega do trabalho, que era piloto de avião, de que ela podia pilotar e tornar-se a primeira mulher do estado a fazê-lo. Foi à escola de aviação para obter informações, mas as aulas custavam muito caro e ela não tinha dinheiro suficiente para isso. Então pediu ajuda ao pai.

Ela começou as aulas em novembro de 1927 e foi o 13º aluno a se inscrever em uma turma ministrada por Harold Tennant. Mas o tempo estava muito ruim naquele inverno e ela demorou dois meses depois para concluir as aulas. Quando começou a voar estava com 35 anos de idade. Nellie fazia muitos voos de treino, melhorando muito seu desempenho. Com isso, a notícia sobre a mulher piloto se espalhou rapidamente. Enquanto sua família e seus amigos estavam orgulhosos de sua profissão, outros ficaram chocados, pois nunca se tinha visto uma mulher, e surda, capaz de pilotar um avião. Alguns até a criticavam bastante.

No dia 2 de novembro de 1929 houve um evento muito importante e especial em que Amélia Earhart (1897-1937), famosa mundialmente por ter sido a primeira mulher aviadora a voar sozinha sobre o Oceano Atlântico, convocou uma reunião para fundar

uma organização de apoio mútuo e progressão das mulheres pilotas, que ganhou o nome de *As 99: Organização Internacional de Mulheres Pilotas.* O nome foi dado por causa do número de mulheres que participaram da reunião ou que manifestaram interesse em formar um grupo. Nellie Zabel Willhite estava lá e fez parte dessa associação, que tinha 26 pilotas pioneiras que participavam de voos em shows aéreos.

Ainda sobre Earhart, tentou voar dando a volta do mundo, mas desapareceu misteriosamente. Já a carreira de aviadora de Nellie foi marcada por vários incidentes incomuns, mas teve muito sucesso. Obteve uma licença de transporte e também trabalhou como instrutora de voo por muitos anos até que, em1944, deixou a carreira. Faleceu em 2 de setembro de 1991 com 98 anos de idade na cidade de Yankton, Dakota do Sul.

Gertrude Caroline Ederle nasceu em 23 de outubro de 1905, em Manhattan, Nova York. Devido ao sarampo que teve quando criança, Ederle teve como sequela uma progressiva perda da audição, e em 1940 estava completamente surda. Ela aprendeu nadar com seu pai na piscina da casa de verão da família, em Nova Jersey, e foi nadadora, campeã olímpica e recordista mundial. Gertrude treinava na *Women's Swimming Association (WSA)* onde tornou-se nadadora amadora e obteve 29 recordes nacionais e mundiais para os Estados Unidos, de 1921 até 1925, tendo obtido um total de 99 medalhas.

Depois de 1925, Ederle se profissionalizou e a WSA decidiu levar, além de Gertrud, a nadadora Helen Wainwright para uma primeira tentativa de atravessar o Canal da Mancha que fica na divisão do mar aberto entre França e Inglaterra. A nadadora Wainwright desistiu por causa de uma lesão e Gertrude continuou treinando com o nadador escocês Jabez Wolffe, que tentou a travessia 22 vezes. Outras duas nadadoras estadunidenses, Clarabelle Barrett e Amelia Gade Corson, tornam-se concorrentes de Ederle, pois também queriam atingir o objetivo de ser a primeira mulher a cruzar o Canal da Mancha. Não conseguiram e Gertrude seguiu sendo a nadadora com reais possibilidades. Na segunda tentativa, no dia 6 de agosto de 1926, depois de 14 horas e 34 minutos nadando, Ederle chegou no lado britânico, tornando-se a primeira mulher a atravessar a nado o Canal da Mancha.

Foi recebida como heroína nos Estados Unidos, por cerca de dois milhões de pessoas em sua cidade natal. Despertou uma ‘febre’ que levou muitas nadadoras a tentarem bater seu recorde, que só foi superado 24 anos depois. Tornou-se instrutora,

dando aulas de natação para incentivar crianças surdas. Nunca se casou nem teve filhos. Em sua velhice, morou em um asilo até sua morte em 30 de novembro de 2003.

Wilma Newhoudt-Druchen nasceu em 1964 na cidade do Cabo, na África do Sul. Quando criança frequentou a *Dominican School for the Deaf,* Wittebome, na mesma cidade. Depois, foi transferida para uma escola católica feminina. Em 1988, aos 24 anos de idade, matriculou-se na *Gallaudet University* com a ajuda financeira de uma amiga de infância da *Dominican School for the Deaf.* Formou-se bacharel em Serviço Social (1992). Mais tarde, na mesma universidade, fez Mestrado em Serviço Social, que concluiu em 2005, e Doutorado em Direito, concluído em 2009.

Quando retornou à África do Sul em 1994, começou a carreira de Assistente Social em uma organização local para a comunidade surda da Cidade do Cabo. Posteriormente, foi contratada como diretora provincial da *Deaf Federation of South Africa – DeafSA*, entidade com a qual colabora até hoje.

Em 1999, Wilma foi eleita para o Parlamento da África do Sul pelo Partido do Congresso Nacional Africano – ANC, atuando como deputada parlamentar no Comitê Misto de Acompanhamento da Melhoria da Qualidade de Vida e do Estatuto da Criança, dos Jovens e Pessoas com Deficiência. Recebeu os prêmios da WFD e *Gallaudet University* por seus esforços para melhorar a vida das pessoas surdas na África. Foi presidente da DeafSA de 2004 a 2012, presidente do Comitê Organizador do Congresso da WFD, de 2007 a 2011 e trabalhou como Conselheira da WFD, de 2007 a 2015. É casada com Peter Bruno Druchen, atual presidente da DeafSA, e tem 2 filhos, Antonio e Nicole. Foi a primeira mulher surda no Parlamento da África do Sul, desde 1999 até hoje.

Luciana Cristina Cruz da Silva, conhecida como Luciana Luna, nasceu no dia 28 de março de 1975, na cidade de São Paulo. Surda de nascença, vinha de uma família surda, pois seus pais e seus irmãos eram surdos. Morou na capital paulista até os 12 anos de idade. Mudou para Curitiba, no Paraná. Aos 24 anos estava casada e teve dois filhos, Leonardo e Caroline. Ingressou em 2008 no curso de licenciatura a distância em Letras Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no polo da Universidade Federal do Paraná (UFPR), onde concluiu sua graduação em 2012. Era professora de Libras desde 2010.

Era ativista, influenciadora digital e conselheira para comunidade surda brasileira. Ela ficou muito conhecida pela Comunidade Surda do Brasil, por meio das redes sociais. No início, trabalhou como administradora e moderadora de grupos em redes sociais:

Diário das Mulheres Surdas e Feliz de Ser LGBT em Libras, mas esses grupos não prosperaram.

Fabiula Alexandria, que é responsável pelo grupo de rede social, *Reflexão de vida em Libras*, ficou satisfeita com o trabalho dela, e a convidou para entrar para trabalhar junto, onde foi muito dedicada como influenciadora digital, conselheira e dando as informações em Libras como primeira língua para surdos, em diferentes assuntos, como saúde, amor, relacionamento e autoestima durante 4 anos.

Foi grande a relevância dos trabalhos de Luciana Luna, mulher surda notável pelos seus feitos e contribuições como influenciadora digital, que por meio das redes sociais aconselhava, ensinava e motivava a comunidade surda brasileira a fim de fortalecer a autoestima de surdos e surdas, seus modos de resistência frente às adversidades e à busca por uma vida melhor. Luna, por quatro anos trabalhou arduamente em prol da comunidade surda brasileira a ponto de se tornar uma referência enquanto mulher surda na comunidade. Apesar dos discursos de desaprovação aos seus trabalhos, Luna persistiu firme e forte em seus ideais e com seus objetivos, sempre mostrando a potência que a mulher surda tem. Infelizmente, ela faleceu no dia 24 de maio de 2021 devido a uma trombose pulmonar na cidade de Rio de Janeiro.

Ariana Martins, modelo profissional catarinense, é surda de nascença. Nasceu em 1986, em Balneário Camboriú e tem quase 1,79 m de altura. Foi a primeira mulher surda a posar para capa da famosa revista *Playboy*. Isso nunca havia acontecido na edição brasileira dessa revista, nos seus 42 anos de existência. Ariana que já atuou em diversos trabalhos fora do país, iniciou sua carreira quando tinha 14 anos de idade. A ideia não foi bem recebida pela família e ela enfrentou muitas dificuldades, muito preconceito e foi recusada numa agência por causa da surdez. Mas persistiu em enfrentar os desafios e, dos 22 até os 35 anos, não parou de trabalhar. Após suas aparições em capas e outras publicações ficou muito famosa nas redes sociais. Ganhou mais de 32 mil seguidores no Instagram porque defendeu incentivar que as mídias digitais se tornem mais inclusivas com a presença de legenda descritiva nas imagens. Esteve em São Paulo com o presidente da revista Playboy com o objetivo de angariar fundos para uma instituição de apoio a surdos.

Stefany Krebs nasceu no dia 19 de maio de 1998 em Erechim, no Rio Grande do Sul e é surda de nascença. Foi a primeira jogadora de futebol feminino surda do time do Palmeiras, em São Paulo. Ela entrou como meio-campo na Seleção Brasileira de Futsal para surdos desde os 15 anos, conquistando o Mundial de Futsal de Surdos (2019),

Campeonato Interclubes (2016), Campeonato Pan-americano (2014), Campeonato Sul-Americano (2013) e Taça Brasil de Futsal (2013). Em 2020, ingressou na equipe feminina do Palmeiras, mas precisou enfrentar muitos obstáculos como problemas de comunicação com as companheiras de equipe e com comissão técnica. Outro ponto de dificuldade eram as marcações do árbitro com o som do apito. Quando a pandemia começou, interferiu na sua rotina de treinos; resolveu voltar a estudar a distância no curso de Educação Física. Concluiu seu curso em 2020 e defendeu em seu Trabalho de Conclusão de Curso, *A inserção de jovens surdos no esporte escolar a partir de ações da Confederação Brasileira de Desportos de Surdos (CBDS) e entidade de surdos*.

Quando recebeu a notícia de que não teria seu contrato renovado no time alviverde, decidiu retornar para sua cidade natal e ficar junto com sua família. Lá trabalha em uma escola onde é a única docente surda. Mas já revelou que não vai desistir de seu sonho e procura um novo clube.

Tainá Borges nasceu no dia 21 de agosto de 2002 em Caxias do Sul, Rio Grande do Sul. É estudante universitária e youtuber. Surda de nascença, tem um irmão mais velho que também é surdo. Seus pais são ouvintes e sabem a Libras. Sua mãe aprendeu a língua e tornou-se uma intérprete. Quando Tainá tinha 15 anos, ganhou uma cachorrinha a quem deu o nome de Bella. Passou a ensinar ao animalzinho, por meio de sinais, os comandos para sentar, deitar, passear etc., usando reforço positivo (biscoito, no caso) quando Bella acertava o que devia fazer. Desde 2016, seu irmão Andrei Borges, tem um canal no Youtube, canal *Visurdo*, onde trata sobre diversos temas relacionados a surdez e Libras. Tainá concordou que apresentassem o vídeo sobre como ensinaram a cachorrinha a entender comandos em Libras. O vídeo ‘bombou’ e teve mais de 97 mil visualizações.

No dia 13 de junho de 2019 eles foram agraciados com uma placa de prata, após ultrapassar os 100 mil inscritos em seu canal oficial do Youtube. São os primeiros surdos do Brasil a receber o reconhecimento entregue pela maior plataforma de vídeos do mundo e continuam a divulgar novos vídeos com vários temas até hoje. Tainá Borges, mulher surda que trabalha como youtuber, continua produzindo vídeos com diversos conteúdos maravilhosos, com acessibilidade e legendas. Segue trabalhando com seu irmão e eles sempre têm muitos seguidores que sempre curtem seus trabalhos. Esse é um fato importante, pois nunca uma surda tinha tido tamanha visibilidade e reconhecimento por seu trabalho numa plataforma digital em contexto brasileiro. Vale dizer que os irmãos Borges desempenham um trabalho fantástico em favor dos surdos.

Considerações finais

No início e no decorrer desse trabalho pudemos perceber a escassez de relatos sobre mulheres surdas. A própria criação do INES é marcada por uma narrativa surda, que mostra o protagonismo do homem surdo que lutou pela educação de meninos surdos. Edouard Huet, porém, era casado com uma mulher que trabalhava em prol da educação de surdas, mas ainda assim, apenas a história dele é contada. Nota-se, na história da educação de surdos, que há uma predileção pela narrativa histórica com o foco em Huet, e essa escolha acaba por deixar de lado a história de sua esposa. Além disso, percebe-se que poucos são os registros sobre sua história e raros são os relatos sobre os seus feitos.

Outro ponto curioso deve-se a Tobias Leite, um dos diretores do INES, ter proposto a retirada das estudantes surdas da instituição, favorecendo assim apenas os meninos surdos no processo de escolarização. A partir de 1930, as meninas puderam retornar para o INES para estudar, sem, no entanto, poder dormir na instituição. Essa época é um período de grande relevância social para as mulheres, pois foi nesse momento histórico que lhes foi concedido o direito de voto em nosso país. Foi uma resposta, em grande parte, aos esforços do movimento feminista brasileiro em consonância com o movimento feminista internacional que influenciou também as mulheres surdas. Uma das conquistas, reflexo desses movimentos, foi a liberação das alunas para dormir no INES após terem sido impedidas por muito tempo.

Nessa direção de apresentar os feitos e realizações das mulheres surdas, vale mencionar que em 1980 a FENEIS teve pela primeira vez uma mulher surda, Ana Regina Campello, ocupando o cargo de destaque como presidente nacional dessa entidade, que auxiliou a criação de várias associações de surdos e fortaleceu o movimento surdo no Brasil.

Durante a análise do trabalho de Monteiro (2018), verificamos que a autora identificou em sua pesquisa que a maioria dos surdos que realizou Mestrado e Doutorado em nosso país é de mulheres. Outro dado interessante apresentado nesse trabalho, trata da investigação da pesquisadora surda Flaviane Reis que encontrou em seus resultados uma diferença significativa entre surdos e surdas aprovados em concursos públicos, sendo a maioria de mulheres surdas aprovadas nesses exames. Além disso, a autora também destaca que elas são maioria em relação aos homens surdos no quesito publicação acadêmica.

Pudemos ver que as três publicações encontradas, assim como a biografia que narra a história dos surdos e utilizada neste trabalho, majoritariamente, retratam uma história marcada mais pela presença de homens do que de mulheres, em especial os sujeitos surdos.

Já os resultados da análise acerca das mulheres surdas, em contexto brasileiro e internacional, vem revelando informações inspiradoras e surpreendentes sobre elas, algumas citadas aqui: (I) Stefany Krebs, a primeira jogadora brasileira de futebol surda, que foi escolhida como a melhor jogadora de um campeonato de futebol internacional ocorrido na Suíça; (II) Nellie Zabel Willhite, a primeira surda a pilotar um avião nos Estados Unidos; (III) a vida de Gladis Perlin, primeira doutora surda no Brasil que serviu de modelo para diversos pesquisadores surdos e surdas que vieram depois dela; (IV) a história e os feitos de Carol Padden como a primeira reitora surda e linguista reconhecida pela sua grande contribuição por meio de seus trabalhos para o campo de pesquisa em linguística de sinais. Atualmente, Padden é uma grande autora surda referenciada em diversas produções acadêmicas; (V) Marcela Félix, a primeira judoca surda a receber uma faixa preta em toda América; (VI) Klícia Campos, surda nordestina que desenvolve trabalhos e pesquisa com literatura de cordel e poesia nordestina em Libras.

Estão são apenas algumas, pois vimos ao longo desse trabalho diversas mulheres surdas profissionais. E, sem sombra de dúvida, existem muitas mais. Estou certa de que de há muitos outros registros sobre muitas outras surdas que narram histórias interessantes e impressionantes. Por isso defendo que não se pode apagar essas histórias em detrimento de apenas dar destaque para a narrativa da história de homens surdos. Acredito que é preciso resgatar as histórias das mulheres surdas de passado e presente e registrar, a fim de proporcionar um futuro diferente. Um futuro em que as mulheres surdas sejam conhecidas tanto quanto os homens surdos.

É importante construir uma representação da mulher surda para as futuras gerações a fim de promover a identificação e construção da identidade destas mulheres. De forma interseccional, este trabalho se propôs a destacar a necessidade do reconhecimento da equidade de direitos entre homens surdos e mulheres surdas, bem como a resistência e a representatividade da mulher surda. Espero que este trabalho ofereça contribuições a quem pretenda se debruçar e aprofundar o tema em futuras investigações.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: abr. 2021.

CANTIN, Y.; CANTIN, A. **Dictionnaire biographique des grands sourdes en France**: les silencieux de France (1450-1920). Paris: Archives & Culture, 2017.

CARVALHO, P. V. **Breve história dos surdos no mundo**. Lisboa: Surd'Universo, 2007

KELLY, A. B. **Where is deaf her story?** Open your eyes: deaf studies talking. Saint Paul: Editora da Universidade de Minnesota, 2007.

LADD, P. **Em busca da surdidade 1**: colonização dos surdos. Lisboa: Surd´Universo, 2003.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MONTEIRO, M. S. **Mestres e doutores surdos**: sobre a crescente formação especializada de pessoas surdas no Brasil. Petrópolis: Arara Azul, 2018.

ONU. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

PERLIN, G.; STROBEL, K. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em Revista,** Curitiba, Edição Especial nº2, p. 17-31, 2014.

RANGEL, G. M. M. **Heróis/heroínas surdos/as brasileiros/as**: busca de significados na comunidade surda gaúcha. 2016, 189 f. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Pelotas, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Pelotas, Rio Grande do Sul, 2016.

RANGEL, G. M. M.; KLEIN, M. **Heróis/heroínas surdos/as brasileiros/as**: busca de significados na comunidade surda gaúcha. Curitiba: CRV, 2020.

ROCHA, S. M. **Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos**: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961). 2009. 160 f. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Educação, Departamento de Educação da PUC-RIO, Rio de Janeiro, 2009.

SCOTT, J. História das mulheres. In: BURKE, Peter. (Org.) **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Unesp, 1992.,p. 63-97

SONNENSTRAHL, D. M**.** Deaf artists in America**: colonial to contemporary. San Diego: DawnSignPress, 2002.**

SOUZA, V. R. M. **Tobias Leite**: educação dos surdos no século XIX. São Cristóvão: Editora da UFS, 2015.

Recebido em: 08/12/2021
Aceito em: 26/12/2021

Para citar este texto (ABNT): STELMACKI, Ângela de Fátima Girardi Stelmacki; KNAPIK, Danilo da Silva. Registros sobre mulheres surdas na história. *Njinga & Sepé:* Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), vol.1, nº Especial, p.424-444, dez.2021.

Para citar este texto (APA): Stelmacki, Ângela de Fátima Girardi Stelmacki ; Knapik, Danilo da Silva. (2021, dez.). Registros sobre mulheres surdas na história. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 1(Especial): 424-444