



UNIVERSIDADE LUEJI A'NKONDE – ULAN

◇ Lunda Norte ◇ Lunda Sul ◇

ESCOLA PEDAGÓGICA DO DUNDO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**INSERÇÃO DAS LÍNGUAS BANTU NO ENSINO DO PORTUGUÊS NA
ESCOLA TÉCNICA DO CUANGO, LUNDA-NORTE: Evidências
Demográficas e Sociolinguísticas.**

Autor: Benjamim Joaquim Muanauta Marouf

DUNDO

2021



UNIVERSIDADE LUEJI A'NKONDE – ULAN

◇ Lunda Norte ◇ Lunda Sul ◇

ESCOLA PEDAGÓGICA DO DUNDO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

INSERÇÃO DAS LÍNGUAS BANTU NO ENSINO DO PORTUGUÊS NA ESCOLA TÉCNICA DO CUANGO: Evidências demográficas e sociolinguísticas.

Trabalho apresentado à Comissão Científica do Mestrado em Educação da Escola Pedagógica do Dundo, para a obtenção do Título Académico de Mestre em Educação

Autor: Benjamim Joaquim Muanauta Marouf

Orientador: PhD Valdir Heitor Barzotto

DUNDO

2021

FICHA CATALOGRÁFICA

Benjamim Joaquim Muanauta Marouf

Inserção das Línguas Bantu no Ensino do Português na Escola Técnica do Cuango, Lunda Norte: Evidências demográficas e sociolinguísticas.

Benjamim Joaquim Muanauta Marouf. Dundo, 2021, p...

ISSN:

DOI:

Dissertação de Mestrado (Educação) - Universidade Lueji A'Nkonde – ULAN, Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola Pedagógica do Dundo, Área Temática....., Dundo, 2021.

Orientador: PhD Valdir Heitor Barzotto

1. Referencial Contrastivo dos Termos. 2. Caracterização Sociolinguística de Angola. 3. Educação e Ensino em Angola 4. Características do Ensino da Língua Portuguesa em Angola. 5. Mostragem de Dados dos Estudantes da Escola de Pesquisa I. Benjamim Joaquim Muanauta Marouf.



UNIVERSIDADE LUEJI A'NKONDE – ULAN

◇ Lunda Norte ◇ Lunda Sul ◇

ESCOLA SUPERIOR PEDAGÓGICA DO DUNDO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Folha de Avaliação

Nome: **Benjamim Joaquim Muanauta Marouf**

Título: Inserção das Línguas Bantu no Ensino do Português na Escola Superior Politécnica do Cuango, Lunda Norte: Evidências demográficas e sociolinguísticas;

Dissertação apresentada à Comissão Científica do Mestrado em Educação da Escola Superior Pedagógica da Lunda-Norte, para a obtenção do Título Académico de Mestre em Educação.

Data de avaliação:...../...../ 2020.

Aprovada pela Banca Examinadora

BANCA EXAMINADORA

1. PROFESSOR DOUTOR.....
2. PROFESSOR DOUTOR
3. PROFESSOR DOUTOR.....
4. PROFESSOR DOUTOR.....
5. PROFESSOR DOUTOR.....

DEDICATÓRIA

Vai simplesmente à família: esposa, filhos e pais pelo apoio e carinho.

Obrigado.

AGRADECIMENTOS

Vão à Universidade Lueji A 'Nkonde que junto às entidades de direito do Estado angolano em tudo fizeram para a materialização da primeira edição do curso de mestrado na universidade, do qual tivemos a oportunidade de o frequentar;

Ao orientador Prof.Dr. Valdir Barzotto, pela paciência, prontas correcções e sugestões na grafia da presente dissertação;

Aos docentes pelas sábias moderações das aulas e, sobretudo, ao Prof. Dr. Roberto Silva pelos primeiros subsídios da estrutura da dissertação;

Não olvidando Deus, meu amparador em tudo, pais, família de casa e todos aqueles que de uma forma directa ou indirecta contribuíram para a minha participação aos debates dos módulos programados para o curso e consequentemente redigisse essa dissertação.

Obrigado.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DEIL: Departamento de Ensino e Investigação de Línguas.

EPD: Escola Pedagógica do Dundo.

ETC: Escola Técnica do Cuango.

ISCED: Instituto Superior de Ciências da Educação.

LB: Língua bantu.

LC: Língua cokwe.

LP: Língua portuguesa.

ULAN: Universidade Lueji A`Nkonde.

UAN: Universidade Agostinho Neto.

USP: Universidade de São Paulo

XX: Século vinte.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Códigos linguísticos das línguas bantu angolanas	32
Quadro 2: Escrita em português e cokwe	83
Quadro 3: Escrita em português e bangala	84
Quadro 4: Interferência linguística A	85
Quadro 5: Interferência linguística B	86
Quadro 6. Conversão do fonema africada	88
Quadro 7. Conversão de letras em LB.	89
Quadro 8. Conversão de fonemas vocálicos em glides em LB	89
Quadro 9. Diferenciação de enunciado com mesmo sentido	90
Quadro 10. Interferência da posição do pronome átono.	90
Quadro 11: Nível dos estudantes pesquisados	92
Quadro 12: Classes nominais da língua cokwe.....	94
Quadro 13: Formação do plural em português e em cokwe.....	96

RESUMO

Esta pesquisa tem como objectivo analisar o ensino de português na Escola Técnica do Cuango, enquadrada no âmbito de formação profissional em ciências da educação na Escola do Dundo da Universidade Lueji A`Nkonde, em Angola. Seguindo-se esses objectivos específicos: descrever as evidências da necessidade de inserção das línguas bantu no ensino de português e caracterizar os aspectos de ensino da língua portuguesa no contexto das línguas bantu na Escola Técnica do Cuango, Lunda-Norte. Tendente subsidiar conhecimentos aos profissionais de pós-graduação do ramo da educação no país, mediante ao título *Inserção das Línguas Bantu no Ensino do Português na Escola Superior Técnica do Cuango: evidências demográficas e sociolinguísticas*. Como metodologia, adotamos os seguintes procedimentos de pesquisa: colecta de dados junto aos estudantes falantes de línguas bantu e sua descrição; consulta a documentos reguladores do ensino de línguas; bem como pesquisa bibliográfica para aprofundamento da temática. A colecta de dados contribuiu para encontrar as evidências etnolinguísticas, da competência linguística nos estudantes e apurar com profundidade as interferências linguísticas do português para os vários idiomas bantu, e vice-versa respectivamente no estabelecimento de ensino escolar. Perante o fim de descrever as evidências da necessidade de inserção das línguas bantu no plano curricular ao ensinar em língua portuguesa na instituição escolar do ensino superior.

Palavras-chave: Sociolinguística, Línguas bantu, Língua portuguesa, Interferência linguística e Ensino.

KUKUNGA ISONEKO

Kusoneka cino cili nyi ulemu ca kuhengula cize catamba kulongessa limi lya phutu mu XikolaYakangana Nyi IneneYa mbonge ya Kwango, Lunda Wa Kussango, mucixina ca kufumba mana kuli akwa kulongessa mu Xikola IneneYaKufumba Mana MulongessoYa Lunda Wa Kussango, wa Mucixina Ca Cizavu Ca Helu Ca Lweji Ya Nkhonde, mu Angola.Mba assula ino ilemu yamukamwihi: kutongonyona imako cize catamba kwezela malimi aysemuko mukulongessa limi lya phutu nyi cekutala ca malimi aysemuko mu XikolaYakangana Nyi Inene Ya Mbonge Ya Kwango, mu Lunda Wa Kussango. Aco mba awezele inyingi kuli akwa mana ahelu akwa mujila ya akwa kulongesa muno mucifuxi, akutwala muyono luthobe wakwezela malimi aysemuko mu kulongesa limi lya phutu mu XikolaYakangana Nyi Inene Ya Mbonge Ya Kwango, mu Lunda WaKusango: nawa nyi kuhengula kubwa ca athu nyi malimijo.Coco twahengula ikuma cize mucimako ca kwita kusoneka kuli alongi ya ize xikola mu malimijo aysemuko: twahengulanga mikanda yawedeso ya malimi; mikanda nyi malivulu waze anahanjika akutwala acino cisonoko. Kuhengula ca ikuma ca kukwasa kwana umwenemwene waminyanci nyi malimi; cize alongi akuhanjika mu malimijo anji mu limi lya phutu, nyi nawa twawana cize cakubwa luvundangenyu wakuhanjika ca phutu mu malimi aysemuko, nyi malimi aysemuko mu limi lya phutu mu ize xikola. Kukusula muthutala cize mucibwa ulongeselo ca limi lya phutu mu xikola ize inene.

Ikuma-ilemu: *Cifuxi nyi malimi, Malimi aysemuko, Limi lya phutu, Kavundangenyu wakuhanjika nyi kulongesa.*

ABSTRACT

This research aims to analyze the teaching of Portuguese at the Escola Técnica do Cuango, Lunda-Norte, within the scope of professional training in educational sciences at the Lunda-Norte University's Lueji A`Nkonde University Pedagogical School, in Angola. This specific objective: describe the evidence of the need for the inclusion of bantu languages in the teaching of Portuguese and characterize the aspects of teaching the Portuguese language in the context of Bantu languages at the Escola Técnica do Cuango. Tending to subsidize knowledge to postgraduate professionals in the field of education in the country, under the title Insertion of Bantu Languages in the Teaching of Portuguese at the Escola Superior Técnica do Cuango: demographic and sociolinguistic evidence. As a methodology, we adopted the following procedures research: data collection with students speaking Bantu languages and their description; consultation of regulatory documents for language teaching; as well as bibliographic research to deepen the theme. The data collection contributed to find the ethnolinguistic evidences, of the linguistic competence in the students and to investigate in depth the linguistic interferences from Portuguese to the various bantu languages, and vice versa respectively in the school teaching establishment. In order to describe the evidence of the need for the inclusion of bantu languages in the curriculum when teaching in Portuguese at the higher education school.

Keywords: *Sociolinguistics, Bantu Languages, Portuguese Language, Linguistic Interference and Teaching.*

SUMÁRIO

Introdução	14
Capítulo 1. Referencial contrastivo dos termos.....	23
1.1. Problematização dos termos centrais do trabalho.....	24
Capítulo 2. Caracterização sociolinguística de Angola	31
Quadro 1: Códigos linguísticos das línguas bantu angolanas.....	32
2.1. Conceptualização filológica	35
CAPÍTULO 3. EDUCAÇÃO E ENSINO EM ANGOLA	40
3.1. Etapas do ensino em Angola	44
3.2. Formação de professores	50
3.3. Aulas e Escola Técnica do Cuango	59
Capítulo 4. Características do Ensino da Língua Portuguesa em Angola.....	64
4.1. Ensino do português no contexto das línguas bantu.....	68
4.2. Linguagem e comunicação em língua portuguesa	69
4.3. Perspectiva lexical e vocabulário.....	76
4.4. Avaliação como instrumento de incentivo para ensino-aprendizagem linguístico.....	78
Quadro 2: Escrita em português e cokwe	83
Quadro 3: Escrita em português e bangala.....	84
Quadro 4: Interferência linguística A	85
Quadro 5: Interferência linguística B	86
Capítulo 5. Mostragem de dados dos estudantes da escola de pesquisa	87
5.1. Dados	87
Quadro 6. Conversão do fonema africada	88
Quadro 7. Conversão de letras em LB.....	89
Quadro 8. Conversão de fonemas vocálicos em glides em LB.....	89
Quadro 9. Diferenciação de enunciado com mesmo sentido.....	90
Quadro 10. Interferência da posição do pronome átono.....	90

Quadro 11: Nível dos estudantes pesquisados.....	92
Quadro 12: Classes nominais da língua cokwe	94
Quadro 13: Formação do plural em português e em cokwe	96
Considerações Finais.....	98
Referências BIBLIOGRÁFICAS	102

INTRODUÇÃO

A presente dissertação visa estudar a importância de os professores de português conhecerem as línguas bantu para melhor compreender as especificidades da aprendizagem de língua portuguesa por parte dos alunos da Escola Técnica do Cuango¹.

Tendo em perspectiva que todas as línguas são muito importantes para o ensino-aprendizagem de qualquer conteúdo, no contexto multilíngue como o de Angola, torna-se necessário um conhecimento mais amplo das línguas faladas pelos estudantes para entender o modo como esses se relacionam com o conteúdo.

Para isso, é relevante que os estudantes da instituição sejam instruídos com o conteúdo integral da disciplina associado ao uso das línguas bantu angolanas dos mesmos, porque é nelas que reside a força natural de comunicação desse grupo e o seu acesso ao conhecimento. Através dessa pesquisa que circunscreve: ensino-português-línguas bantu enquadrada na linha de pesquisa de Linguagem e Educação na Escola Pedagógica do Dundo (EPD²-ULAN).³

Sobre as mesmas línguas a ensinar, achamos explicar que as línguas bantu remontam a partir do proto-bantu, língua hipotética, porém, é atestada propriamente da língua abaixo, especificamente da níger-kongo considerada a família linguística que de lá ramificou em muitas direcções que deram a origem evolutiva às actuais línguas bantu, como também as angolanas.

Para a língua portuguesa, no topo da pirâmide está o indo-europeu que germinou as várias famílias linguísticas, como a do latim que deu a origem ao português; depois do longo processo evolutivo, e contacto com as línguas locais da península ibérica, evolução essa que está ligada aos aspectos morfossintácticos, ortográficos e fonológicos actuais, sobre esse último aspecto, ele determina a essência do seu uso na sala de aula no contexto plurilinguístico dos alunos que usam diferentes línguas bantu.

¹A Escola Técnica do Cuango é unidade orgânica da Universidade Lueji A`Nkonde de acordo do Decreto Presidencial nº.242 /11 de 7 de setembro de 2011, conforme do novo Decreto Presidencial nº.32 /21 de 2 de Fevereiro.

²Escola Superior Pedagógica da Lunda Norte. Passa a ser designada: **Escola Pedagógica do Dundo** de acordo do novo Decreto Presidencial nº.285/20 de 29 de Outubro.

³Universidade Lueji A`Nkonde.

Ao abordarmos a essência do ensino de línguas, procuramos com o acima, dar a conhecer o paralelismo etimológico e evolutivo interno das línguas bantu e portuguesa reportadas nessa dissertação.

Por isso, nesse país, o ensino a esse nível, deve obedecer algumas estratégias práticas em línguas bantu, contextualizando-as e obedecendo a proveniência étnica de estudantes, de modo que se possa garantir-lhes em sua formação acesso às aprendizagens de conteúdos em língua portuguesa na instituição escolar superior local.

Assim, justificamos que a grafia da presente dissertação surge devido ao facto de estudantes da escola se comunicarem em várias línguas bantu a margem da comunicação pedagógica das aulas de Língua Portuguesa no estabelecimento de ensino superior. Em nossa óptica, podem essas línguas contribuir para a eficácia das aprendizagens dos mesmos estudantes.

Cabendo, então, aos professores possuir um perfil de didáctica que facilite às aprendizagens aos seus estudantes, responsabilizando-os a tornarem-se autónomos e motivá-los a aprender, reflectir e aplicar os conhecimentos adquiridos em português e em línguas bantu das quais são falantes, para o proveito da comunicação sociocultural e o progresso metacognitivo. Com o intuito de conhecer, perceber, analisar e incorporar o estudo de certas interferências linguísticas de ambas as línguas acima abordadas, e por ser a via institucional na ULAN, para os estudantes de pós-graduação obterem o grau académico de mestrado.

Nesse sentido, para o êxito de ensino-aprendizagem da língua no estabelecimento de ensino superior onde está centralizada essa pesquisa, o professor de Língua Portuguesa pode recorrer a certas técnicas de aprendizagem e actividades didácticas que permitam *incorporar* as línguas faladas em Angola às suas aulas.

Ao usarmos o termo *incorporar*, estamos seguindo a perspectiva de Barzotto (2004), que defende a construção de uma perspectiva de ensino alicerçada neste verbo.

Um trabalho em sala de aula, a partir desta postura, propiciaria um espaço de trabalho com as variedades praticadas pelos alunos, de modo que se pudesse explorar sua produtividade na comunicação diária, na consideração das identidades dos grupos sociais e na produção artística, tais como em letras de músicas, dramaturgia e outras manifestações literárias. (BARZOTTO, 2004, p. 95).

A esse verbo, incorporar, explica-nos que é indivisível à formação do próprio agente educativo ao processo pedagógico dentro do sistema da educação em Angola, em particular na EPD.

Compreendemos que uma possível sugestão para a formação do professor junto com os alunos no processo de ensino, auxilia a transformá-lo em veículo seguro para garantia do sistema educativo em Angola. Tendo em conta os conhecimentos sobre as várias línguas bantu que os estudantes falam.

Então, para a formação dos mesmos estudantes na EPD, entendemos com essa pesquisa incluir ao ensino de língua portuguesa, a vertente das marcas das línguas bantu, mediante ao uso dos métodos, técnicas e outros instrumentos linguísticos inerentes a essas línguas em experimentação ao nível do Ministério da Educação no país.

Com isso, pode-se auxiliar de certa maneira e facilitar aos estudantes aprender e trazer as formas linguísticas próprias de seus idiomas maternos para as situações de interação que possam contribuir para a compreensão da mensagem pedagógica com base nas características morfossintáticas da língua portuguesa e das línguas bantu em Angola.

Cada língua é um diassistema: fechado e aberto; nesse último é onde enquadrámos o ensino-aprendizagem do português em paralelo com as línguas bantu de Angola, sobre o qual procuramos demonstrar as evidências sociolinguísticas e demográficas.

Na estratégia de comunicação em português, pode-se adoptar a via de empréstimo das palavras das línguas bantu para adequar a comunicação pedagógica na sala de aula, obedecendo os códigos dos dois idiomas na escola, por ser lugar privilegiado para encontro dos estudantes bilingue / multilíngue.

Entretanto, o ensino das aulas em português não pode ser rotineiro, cabe ao profissional dessa disciplina ser criativo e ir adequando a comunicação no idioma português para as línguas bantu, e das línguas bantu para a língua portuguesa perante um enunciado que o professor planificou na regência da aula nessas línguas.

Para o caso das línguas bantu, é dado assente que na perspectiva externa estão relacionadas com o avanço do deserto do Saara para o extremo sul do continente africano, do qual, abrigou o núcleo de povos usuários das mesmas línguas, sedentários conhecedores da técnica de agricultura através do fabrico de

instrumentos rudimentares (faca, enxada etc.) de madeira e depois de metal, o que os possibilitou a desbravar as densas áreas florestais em direcção ao sul do continente.

Por conseguinte, começaram a ocupar as terras que eram já habitadas pelas populações nómadas ao contrário das características deles.

Para o idioma português, está ligado ao domínio do império romano com a sua língua, o latim, que se dissipou em uma parte de Europa, incluindo o território que compreende hoje Portugal.

Conhecendo isso, a pesquisa permite equacionar as vantagens e desvantagens que se pode ter em conta para alcançar os níveis preconizados ao ensinar em português na Escola Técnica do Cuango, em aprendizagens significativas para a construção de conhecimentos a partir das boas estratégias e métodos que o professor deve preconizar perante os seus alunos e consoante o tipo de aula.

A nossa motivação para realizar esse estudo deveu-se sobretudo ao facto de termos acumulado experiência na leccionação das aulas da cadeira de Linguística Bantu no subsistema de ensino superior em Angola, na Escola Pedagógica do Dundo, durante seis anos. Até ao ano de 2012, as aulas da mesma disciplina eram inexistentes ao nível de toda a universidade em que se insere a Escola Técnica do Cuango, Lunda-Norte.

Isso quer dizer que essa disciplina somente teve início com o nosso contributo naquele ano, através da selecção de conteúdos e elaboração do programa analítico para 2º ano, considerada de regime anual, com três horas de carga semanal, de tronco comum e de carácter geral. As aulas são regidas em português com os exemplos e exercícios práticos em determinadas línguas bantu, o que consideramos relevante para este período inicial da mesma disciplina.

No entanto, o ideal será que esta disciplina seja também falada em línguas bantu, que o professor possa animar as línguas faladas pelos alunos.

A disciplina, hoje, está assentada nos seguintes objectivos constantes do programa para os cursos de Licenciatura em Linguística Portuguesa, Linguística Inglesa e Linguística Francesa: “ facilitar o estudo científico das línguas bantu; dotar

como instrumento prévio para o conhecimento das línguas bantu e incentivar aos estudantes o gosto pela leitura e escrita em línguas bantu angolanas”.⁴

É importante relatar que, na altura, os professores que assumiram as diferentes disciplinas na Escola Pedagógica do Dundo, da ULAN, eram efectivos do ensino geral afectos à Direcção Provincial da Educação da Lunda-Norte. Estes professores tinham recém terminado a sua graduação em licenciatura nas diferentes províncias do país para onde tinham sido encaminhados para se formar. Isso foi possível devido ao acordo entre a Direcção Provincial da Educação e a Escola Superior Pedagógica da Lunda-Norte, no qual previa-se o deslocamento do professor, sem prejuízo do seu vencimento, para estudar a licenciatura e seu destacamento ao terminar o curso para leccionar na EPD.

Portanto, as aulas na escola começaram a ser regidas no ano de 2012, concomitantemente com as aulas da disciplina de Língua Portuguesa, que vinham sendo regidas sem o complemento de outras vertentes que poderiam contribuir para um ensino mais proveitoso, ou melhor, trata-se das línguas bantu, maternas, nativas, afectivas, da terra ou nacionais, que são postas de parte, pois os poucos professores que leccionam o conteúdo da disciplina não possuem a formação integral ou possuem pouquíssimo conhecimento científico em Linguística Bantu.

Só a partir disso, as aulas dessa cadeira tornaram-se realidade e alguns estudantes se interessaram pelo assunto ou fizeram alguma especialização relacionada com o conteúdo sobre as línguas bantu.

Dado esse contexto, as aulas são ensinadas com dificuldades, porque os estudantes transportam para salas de aulas as suas marcas linguísticas das línguas primárias; uma vez que a língua portuguesa como idioma começa a somar o número de falantes, após ser levada por portugueses a diferentes pontos da África.

Outra motivação à pesquisa está relacionada com os nossos estudos sobre a importância de uso das línguas bantu na comunicação coloquial entre os estudantes /populações de Angola, concretamente os da EPD, no seio de macrossocial da escola e na vida quotidiana deles.

Sobre o assunto, entendemos que trazer para a prática pedagógica as línguas nativas / bantu concomitantemente com a língua portuguesa torna-se proveitosa para uma comunicação integral ao processo de ensino-aprendizagem do português no estabelecimento de ensino.

⁴Fonte: Projecto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Linguística do DEIL / ESPLN.

Em Angola, fica difícil padronizar um único idioma para todos falantes com diferentes características culturais e subsequentemente detentores de variadas línguas bantu, não bantu, pré-bantu e descendentes usadas em vários contextos comunicativos entre os interlocutores, compreendida como igualitarismo da língua nacional. Mas ao nível das regiões do país, pode ser possível, desde que haja implementação gradual, aplicando-se uma metodologia de aprendizagem fácil e eficaz no ensino do Português.

Sustenta-se que igualitarismo da língua nacional favorece a língua da classe dominante em detrimento das demais variedades de línguas dos outros falantes. Ora, isto enquadra-se aos factores extralinguísticas / sociolinguísticas, dos quais, deduzimos o do sistema da política no país, uma vez que toda a língua tem como objecto final a comunicação entre os seus usuários dentro de uma comunidade linguística a que a língua se insere. (GNERRE, 1994, p.7 *apud* PRADO, 2010, p.137).

Embora o ensino da língua portuguesa tenha-se tornado obrigatório em alguns países africanos de expressão de língua oficial portuguesa, deve-se ter em consideração o conhecimento das línguas nacionais de quem a aprende, para facilitar a correlação de aprendizagem e ensino que nessa dissertação procuramos elucidar.

Ao nível do ensino do português na EPD, em nosso entender, fica proveitoso quando se fomentar as competências comunicativas dos estudantes das suas línguas bantu que falam nas situações de aprendizagens na sala de aula.

Ao fazer isso, o professor pode compreender melhor a intenção comunicativa que pretende transmitir aos seus alunos e conseqüentemente inteirar-se da recepcidade das aprendizagens linguísticas, quer em português, quer em línguas bantu.

Para que o ensino do português no contexto multilingue não seja equidistante, o docente deve respeitar os saberes que os alunos ostentam na comunicação coloquial em suas línguas bantu. Porque antes, os estudantes em convivência social, ao longo das suas vidas, nesse ambiente acumularam várias experiências e conhecimentos ilimitados, por meio do contacto verbal em suas línguas bantu.

Desse modo, deve-se aproveitar os conhecimentos que os estudantes possuem em suas línguas bantu e juntá-los ao uso de língua portuguesa nas aulas de ensino dessa disciplina, uma vez que, os estudantes da escola são plurilingues;

significa que cada um já possui a competência enciclopédica, sendo conjunto virtual ilimitado de conhecimentos sobre o mundo adquiridos pelo indivíduo ao longo de suas experiências verbais⁵.

Essas experiências verbais em línguas bantu que os estudantes da Escola Técnica do Cuango acumularam. Por isso, devem ser aplicados tais conhecimentos em simultâneo com aos da língua portuguesa na comunicação pedagógica na ESPCLN.

Com base em Azevedo (2010, p.158), entendemos que, a competência enciclopédica, para além de saberes pessoais sobre a experiência de cultura de vida, da leitura e da interpretação do mundo, inclui os conhecimentos básicos de uma determinada língua que um indivíduo usa na comunicação verbal, como essa que na dissertação é enfatizada no ensino de português na EPD.

Compreendemos com isso que o objecto de estudo do trabalho cingiu-se no processo de ensino-aprendizagem do português na Escola Técnica do Cuango; com a focalização nas interferências linguísticas das línguas bantu para português e do português para as línguas bantu no processo educativo.

Após a constatação sobre o ensino de português com essa pesquisa, ficou retido que o seu ensino é feito numa forma inconsistente, conseqüentemente menos proveitoso sobre o processo de ensino-aprendizagem da disciplina, por causa da falta de inserção das línguas bantu na leccionação das aulas / conteúdos em língua portuguesa.

Assim, os professores da mesma disciplina não têm tido em conta, o conhecimento linguístico dos estudantes.

Nessa base, achamos como questão norteadora da pesquisa: A falta da inserção das línguas bantu no ensino de português incide negativamente no impacto de formação dos estudantes na Escola Superior Politécnica do Cuango, Lunda-Norte? Com isso, temos como objectivo geral, inserir as marcas das línguas bantu no ensino de português na Escola Técnica do Cuango, Lunda-Norte, e como objectivos específicos: i)descrever as evidências da necessidade de inserção das línguas bantu no ensino de português na Escola Técnica do Cuango, ii) caracterizar os aspectos de ensino da língua portuguesa no contexto das línguas bantu na Escola Técnica do Cuango.

⁵Disponível em:<https://www.sbf.org.br/portal/anais2008/resumos/R0457-2.pdf>. Acesso em 16.04.2020

O presente trabalho contou com o *design* descritivo. Para isso, foi necessário empregar os seguintes procedimentos de pesquisa: colecta de dados junto aos estudantes falantes de línguas bantu e sua descrição; consulta a documentos reguladores do ensino de línguas; bem como pesquisa bibliográfica para aprofundamento da temática. Respondendo às seguintes questões específicas: i). Como inserir as línguas bantu no plano curricular na EPD? ii). As marcas das línguas bantu podem tornar-se instrumento auxiliador da comunicação do português na ETC? iii). Inserir as marcas linguísticas das línguas bantu que os estudantes falam podem contribuir para a elevação do processo de ensino do português na ETC?

A isso, espera-se, com essa dissertação, encontrar as evidências das línguas bantu que podem auxiliar ao processo de ensino-aprendizagem em português na Escola Técnica do Cuango.

A pesquisa está organizada em cinco capítulos, considerações finais e por fim referências bibliográficas. No capítulo um destacamos a problemática compreendida pelos termos-chave com as respectivas definições, autores e anos dessa pesquisa; no capítulo dois descrevemos o panorama linguístico nacional, tendo em conta a realidade plurilíngue angolana. Permitiu-nos compreender as etapas da fixação do vasto território pelas populações que actualmente constituem um conjunto de povos com diferentes variedades linguísticas, desde línguas pré-bantu até ao idioma português e as questões da fundamentação conceptual; no capítulo três destacamos as especificidades da educação em Angola, a componente da formação de professores, início das aulas na ETC e apresentamos os períodos da educação e ensino em Angola desde o período colonial até ao do país independente; no capítulo quatro esboçamos as interferências fonológicas e da escrita das línguas bantu no português e do português para as línguas bantu, mediante uma abordagem analógica. Nessa base, procurou-se perceber as vias de ensinar o português através da coabitação de alguns exercícios práticos e uso da língua bantu de modo que o processo de ensino do português seja recíproco aos estudantes, tornando-se, assim, processo de ensino-aprendizagem na Escola Técnica do Cuango, apresentamos a génese do ensino do português na linguagem e comunicação no país. Também auxiliou-nos caracterizar o conceito da comunicação e como se processa no âmbito da sua utilidade entre os falantes. Permitiu identificar tipo de vocabulário que se deve usar no contexto comunicativo vertical e horizontal no seio de agentes educativos

tão multiculturais e multilíngues; no capítulo cinco destacamos os dados dos estudantes nos quais pesquisamos; e na conclusão evidenciamos as dificuldades de ensino-aprendizagem em português, devido à não incorporação das marcas das línguas bantu no ensino desta disciplina na escola superior que foi cerne desse trabalho.

Portanto, a pesquisa procurou demonstrar a necessidade da inserção das mesmas línguas no plano curricular na instituição, por motivo de ocorrer as interferências linguísticas recíprocas no processo educativo, em todas línguas tratadas nesse trabalho. Contém alguns exemplos de exercícios práticos das interferências linguísticas em frases, fonia e classes nominais em algumas línguas bantu angolanas que tivemos acesso expressadas pelos estudantes e em português na Escola Técnica do Cuango.

CAPÍTULO 1. REFERENCIAL CONTRASTIVO DOS TERMOS

No presente capítulo vamos reflectir a respeito das palavras-chave, apesar de serem facilitadores de localização do nosso estudo por meio das ferramentas de busca, as mesmas não têm significado estável. Assim, mais do que localizar a nossa pesquisa é necessário que ela seja situada no sentido de que seja percebida nossa posição frente ao assunto tratado.

Deste modo, a pesquisa assentou-se em seguintes textos teóricos e posicionamentos de autores consultados como Nzavoni Ntongo e João Fernandes (2002, p.103) que esclarecem a situação sociolinguística de Angola:

Angola é um país plurilingue. Nela, a língua portuguesa realiza-se numa situação de contacto de línguas onde a mesma coexiste com demais línguas nacionais, bantu e não bantu. Hoje fala-se mesmo do português angolano por ter sido apropriado pelos angolanos e um bom número dentre eles, sobretudo cidadãos, têm-na como língua materna.

Serrano Freire (2015, p. 65) enfatiza “o papel de ser professor numa perspectiva humanista e interdisciplinar”.

Azevedo (2010, p.11) sustenta que:

Importa pois, que, o professor detentor de algum tipo de conhecimento do funcionamento da língua materna do aluno ou do grupo linguístico a que pertence, saiba reconhecer essas zonas de conflito a fim de poder encaminhar o aluno no sentido ultrapassar as dificuldades específicas.

Compreendemos na perspectiva das dificuldades específicas que autor se refere aquelas presentes no ensino do português aos que são falantes de outras línguas numa sociedade que não teve as línguas nacionais elevadas à categoria de língua oficial.

Na óptica da Maria de Andrade e João Medeiros (2009, p.13) “O português ensinado nas escolas e com as demais línguas indígenas, que, por oposição à língua geral mais simples, eram denominadas línguas travadas. Desse modo, teve início um período de bilinguismo”.

É importante destacar a presença de dois julgamentos de cunho negativo presentes na afirmação dos autores. Especificamente nos referimos ao uso das palavras “ simples ” e “ travadas ” aplicadas à língua.

Em paralelo ao que foi exposto sobre as afirmações dos autores, pretendemos mostrar a analogia com a situação brasileira no âmbito da inserção ou interferências de algumas línguas nativas (tupi) no português falado e escrito em termos do léxico, que, de certa maneira, adequa-se a essa investigação, perante a situação concreta do nosso país, onde o fenómeno também é patente, a julgar da complexidade do mosaico linguístico.

Ora, os autores Nzavoni Ntongo e João Fernandes, Fernando de Azevedo, Maria Andrade e João Medeiros enfatizam que é para se ter em conta, nos países multiétnicos, quanto ao ensino de português, que o professor deve ostentar alguns conhecimentos sobre todos os aspectos da fala onde coexistem várias línguas, como o de Angola onde centralizou a pesquisa, na qual, Ntongo e Fernandes realçam o despontar do português com características angolanas.

Nesse caso, para o contexto linguístico onde está inserida a Escola Técnica do Cuango, realidade que pesquisamos, o domínio de várias línguas por parte do professor parece ser o mais recomendável.

Por sua vez, Serrano Freire (2015) acrescenta como se deve equacionar as tendências linguísticas dos próprios estudantes no contexto multilíngue da sociedade em relação ao estudo diacrónico e sincrónico das próprias línguas.

Portanto, vamos discorrer a seguir acerca dos termos sobre os quais espelha o marco importante dessa pesquisa que entendemos organizá-los começando com a sociolinguística, sucessivamente, as línguas bantu, a língua portuguesa, a interferência linguística e o ensino respectivamente.

1.1. Problematização dos termos centrais do trabalho

Nesta secção apresentaremos os monemas explicativos e suas definições de acordo com a cadeia organizativa convergente e divergente dessa pesquisa. Consoante os autores: Castro, Pinto & Lopes, Cardoso, Azevedo, Marques, Génouvrier e Peytard, Barzotto, etc.

Apesar da convergência da linha científica de cada termo no âmbito da abordagem ampla da língua falada pela comunidade onde está inserida, a divergência está relacionada com a cadeia do estudo científico: sem a sociedade não seria possível existir uma determinada língua. Então, na perspectiva da sociolinguística ou sociologia da linguagem, para alguns linguistas modernos, depara-se com várias línguas e dialectos nas comunidades angolanas, enraizadas

desde a antiguidade; para isso urge o oferecimento dessa disciplina que, segundo Ivo Castro (1991, p.14), procura encontrar os estados passados de uma língua até ao momento actual. Ou seja, estuda as relações estabelecidas entre uma língua e a comunidade que a fala.

A isso deve-se relacionar com as línguas seculares das mesmas comunidades africanas em geral e em particular as angolanas, designadas por línguas bantu, termo de autoria do linguista alemão, Wilhelm Heinrich Immanuel Bleek (08-03-1827), sendo conjunto de línguas dos povos que habitam a sul do equador do continente africano, ou seja, região subsariana.⁶ A esse conceito achamos reforçá-lo com o do Armindo Ngunga (2004, p.50) “ as línguas bantu são aparentadas faladas pelas populações que vivem na região meridional do continente africano”.

Depois segue-se a língua transplantada nessa nova sociedade, a portuguesa, que João Pinto & Maria Lopes (2014, p.21) afirmam ser descendente da outra língua de Roma, fundada em 753 a.C., que daí partira, a língua latim, não propriamente do latim literário, dos povos escolarizados ou assimilados, mas sim, derivada do latim falado pelos iletrados, denominado por latim vulgar.

Na coabitação entre as mesmas línguas apareceu a interferência linguística, considerada por Garnadi (1983, p.141, *apud* CARDOSO, 2005), ser a simbiose entre duas ou mais línguas. É uma consequência do contacto entre línguas: “A interferência pode dar-se a todos os níveis: tanto ao nível da estrutura do léxico como ao nível gramatical em que a sintaxe estará tão implicada como os inventários de forma em que a sua estreita estruturação já não protegerá o nível fonológico” (GARNADI, 1983, p.141 *apud* CARDOSO, 2005, p.18).

Nessa ocasião, se depara com certas interferências das línguas sócio-históricas das populações consideradas bantu na língua portuguesa e do português nas línguas bantu, que um profissional de português deve traduzir em aulas para os estudantes; o que pode contribuir e incentivar a participação motivada da comunidade académica em que o estabelecimento de ensino está inserido, apesar de ser um dos pioneiros ao nível do ensino público superior em Angola, desde 2012.

Para isso, procurou-se associar a esta afirmação, o complemento de Fernando Azevedo (2010, p.11), segundo o qual:

⁶Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADnguas-bantas>, cedido no dia 18.06.2019.

Ainda que desconheça a língua materna dos alunos, o professor não deve deixar de possuir alguns conhecimentos sobre bilinguismo e sobre interferência linguística. De facto, dado o contexto em que se processa o ensino aprendizagem da Língua Portuguesa, nota-se numerosas situações de contacto e de interferência linguística, visíveis por exemplo, em identificações semânticas e fónicas, em importação, decalque e combinação de signos feitas por modelos que não o da língua objecto de aprendizagem escolar, em empréstimos sintácticos (...) lexicais e fonológicos.

Essas interferências, frequentemente traduzem-se em inadequações ortográficas, fonológicas, semânticas e sintácticas, relativamente à norma-padrão europeia da língua portuguesa, mas que contribuem para o despontar da formalização do modo de escrever do português em Angola.

Em nosso estudo vamos destacar também que a aprendizagem formal da língua portuguesa pode afectar também no uso das línguas que não são objecto de aprendizagem escolar, contribuindo assim para efeito negativo da cultura e na identidade dos povos.

A isso, exige-se empregar os métodos pragmáticos para seu ensino - aprendizagem, de modo que os estudantes absorvam os conhecimentos significativos curriculares, tendo em conta as interferências linguísticas das suas línguas maternas, sobre o idioma de veículo pedagógico em Angola, o português. Para aquisição dos mesmos conhecimentos, é necessário que a aprendizagem seja também significativa.

Segundo Irene Marques (1983, p. 205-223, *apud* CASTRO, 1991, p.48):

A situação linguística em Angola é pouco conhecida e pouco estável, por um lado, existem as línguas nacionais que na sua maioria pertencem à família bantu (kikongo, kimbundu, cokwe, umbundu, kwanyama etc.) e que, constituem as línguas maternas de uma grande parte da população angolana. Por outro lado, existe a língua portuguesa, que, sendo a língua materna de alguns angolanos, constitui para a maior parte uma língua segunda, principalmente nas zonas rurais, onde se encontra a maioria da população angolana (MARQUES, 1983, p.205-223, *apud* CASTRO, 1991, p.48).

Entendemos que, para ultrapassar a ideia de que a interferência linguística seja algo negativo, e entendermos o sentido como positivo, precisamos analisar as produções dos alunos para melhor identificar os modos como sua língua materna e a língua portuguesa se entrecruzam.

Defendemos que ensinar uma língua passa pelo processo sistematizado e abrangente no seio delas, então, recorrendo ao ensino, que é a acção e o efeito de ensinar (instruir, doutrinar e amestrar com regras). Trata-se do sistema e do método de instruir, constituído pelo conjunto de conhecimentos, princípios e ideias que se ensinam a alguém. É uma forma de passar o conhecimento de uma pessoa para outra de maneira sistemática (...) em escolas, universidades como também dentro de determinadas empresas.⁷

A esse processo de aquisição dos conhecimentos científicos em Angola faz-se por via da língua portuguesa, é isso que lhe confere o estatuto de língua de discurso pedagógico. Então, cabe ao estudante aprendê-la convenientemente, para poder ser receptivo, senão tornar-se-á difícil a assimilação dos conteúdos que lhe forem transmitidos pelo docente.

No entanto, tal conhecimento poderia ser aprendido se fosse transmitido em língua local. Mas nesse caso, ao nível dos estudantes já adultos, a língua portuguesa é usada para a satisfação das necessidades do âmbito de ensino escolar.

Conforme a regulamentação pelo Decreto-lei nº 17/16, de 7 de Outubro, que estabelece os princípios e as bases gerais do subsistema de educação e ensino em Angola, artigo 16º:

- 1.O Ensino deve ser ministrado em português.
- 2.O Estado promove e assegura as condições humanas, científico-técnicas, materiais e financeiras para a expansão e generalização da utilização no ensino, das demais línguas de Angola (...).
- 3.Sem prejuízo do previsto no nº 1 do presente artigo, e como complemento e instrumento de aprendizagem, podem ser utilizadas línguas de Angola nos diferentes subsistemas de ensino (...).

Apesar de a Lei nº 17 /16 sobre sistema da educação e ensino de 07 de Outubro de 2017 ser mais abrangente, isto é, contém mais páginas, capítulos e artigos em relação a nº13 /01 de 31 de Dezembro de 2001, revogada no mesmo ano, pouco muda com relação às línguas.

Na Lei 17 /16 o assunto línguas está expresso no artigo16º (língua de estudo), no qual as línguas bantu são designadas como“ línguas nacionais” ao passo que na antiga, lei 13 /01 está expresso no artigo 9º que as línguas bantu são consideradas

⁷Dicionário Conceito D (online). Verbete “Ensino”. Disponível em: <https://conceito.de/ensino>, cedido no dia18.08.2019.

“línguas de Angola”. Ao tecer essas comparações, também notamos sobre o uso das línguas no ensino e educação, que ambas as leis privilegiam a língua portuguesa no ensino. Demonstrou-se então que, no tocante às línguas bantu, revogou-se a antiga lei e substituiu-se por uma nova, mas, no fim de tudo, nada mudou. Já a Lei 17 /16 contém um ponto a mais (4), ligado à inserção das línguas inglesa e francesa. Doravante o sistema de educação e ensino no país passa a ser regulamentado pelo Decreto-Lei 32 /20 de 12 de Agosto, publicado no diário da República, I Série nº 123, de 12 de Agosto, da qual, acresceu-se um ponto (5) quanto ao artigo 16º ligado a “ língua de ensino”; em que as escolas / instituições estrangeiras passam a ministrarem aulas na língua oficial dos seus respectivos países.

Sobre as línguas bantu, na referida lei, passam a ser designadas de “ línguas de Angola” como foi na antiga Lei 13 /01.

Na nossa óptica deveria ser ao contrário em paralelo, quer a língua portuguesa, quer, “as línguas de Angola”, nas Leis 13 /01, 32 /20, e “línguas nacionais” na Lei 17 /16, o estatuto seria o mesmo no âmbito do ensino no país.

Deveria ter sido institucionalizado no princípio da independência o uso em simultâneo da língua portuguesa e as demais línguas de Angola no ensino como ocorreu em outros países africanos de expressão francesa ou inglesa, caso da República Democrática de Congo (lingala e francês) e da República Unida da Tanzânia (Inglês e swahili), etc. Tal exemplo, contribuiria para a elevação de aprendizagens da maioria dos estudantes /cidadãos angolanos que têm a eficácia de interagir em suas línguas bantu como instrumento de comunicação por existir em Angola inúmeras línguas bantu.

Sobre assunto do uso das línguas bantu / locais e transplantadas como ambas oficiais, sobretudo no ensino; em Angola passou a ser implementada duma forma superficial, e para a comunicação com as populações indígenas /locais no âmbito da evangelização cristã, o governo colonial na altura, permitira o uso das línguas africanas de Angola para os mesmos fins.

Quer dizer que, se poderia ensinar de maneira rudimentar e superficial algum conteúdo escolar do nível baixo; também ao circuito das igrejas, os catequistas ou padres poderiam conciliar o português e as línguas bantu para as cerimónias religiosas, principalmente nas regiões distantes das localidades do litoral, onde se

registou primeiro a presença dos portugueses e consequentemente a sua ocupação colonial.

Aliás, já após a independência, Agostinho Neto, primeiro Presidente de Angola, em 1977 na sede da União dos Escritores Angolanos (UEA), já defendia que a língua portuguesa apesar de ser veicular e oficial para todo o país, não bastava, era necessária sua utilização conjuntamente com as várias línguas angolanas; em nosso entender, referia-se às línguas bantu, faladas pela maioria da população angolana, primeiras a implantar-se no país após do término do processo migratório dos povos que falam as mesmas línguas no século XIX, para que facilitassem as aprendizagens pedagógicas.

Em decorrência desses factores, o português não conseguia atingir todas as populações de Angola, principalmente das zonas recônditas onde as línguas bantu são predominantes na comunicação interpessoal. Por isso, de facto a língua portuguesa não se tornou a língua de todos (SAMUELS, 2011).

Podemos complementar esse posicionamento recorrendo a Génouvrier e Peytard (1986, p.7) que afirma:

O português, para alunos que o falam como língua materna, tudo reconduz ao português a todo momento da vida escolar. O ensino do português é, por assim dizer, uma espécie de ensino permanentemente, instalado numa forma de todas as disciplinas. Provém daí a impressão do mestre que ele não pára nem termina nunca de ensinar o português, de que as aulas de pronúncias, de vocabulário, ou de redacção se renovam sempre que convém compreender uma palavra de terminologia das ciências, ou redigir a solução de um problema de estatística. Pelo seu carácter de suporte, o português distingue-se, uma vez mais, das outras matérias de ensino.

Ao lermos as considerações dos autores com foco em língua materna e não em língua portuguesa, percebemos a importância de se garantir a incorporação das línguas maternas nas salas de aula.

As línguas bantu, e no caso do leste de Angola, o cokwe, enquanto língua materna, é o meio por onde se aprendem os conteúdos

Senão pode ocorrer uma recusa no aprendizado também dos demais conteúdos, uma vez que o aluno sente-se afastado dos mesmos por não os conhecer, ou não ter acesso a eles por meio de um idioma que lhe seja familiar.

Também há que se ter em conta da sustentação realizada em Simpósio nacional sobre língua portuguesa, (1991, p.31) relacionada com a:

Insuficiência da competência linguística nos países africanos de expressão oficial de língua portuguesa expõe os docentes e portofonólogos africanos entre a solicitação de dois paradigmas gramaticais ou normativos diferentes, o de Portugal, dum lado, e o do Brasil, doutro. E a falta de um cuidado escrupuloso que ainda imputa aos respectivos ministérios de educação destes países em relação com a selecção e colocação de professores para a disciplina de português. (SIMPÓSIO NACIONAL SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA, 1991, p.31).

Perante essa pesquisa, constatou-se existir um impacto que incide negativamente na vertente académico-pedagógica por causa da falta de inserção das línguas denominadas por bantu, no ensino de português, usadas desde berço como veículo primário de comunicação.

CAPÍTULO 2. CARACTERIZAÇÃO SOCIOLINGUÍSTICA DE ANGOLA

A caracterização sociolinguística em Angola é composta por nove línguas bantu principais dos povos com maior concentração no país, e por povos não bantu: khoisan, pigmeus, bosquímanos e vuakankalas com a língua kankala, considerados primeiros habitantes de Angola, que hoje ficaram confinados em zonas isoladas e distantes, principalmente a sul e na floresta densa do norte. A esse argumento serrano (1988, p.109 *apud* NETO, 2014, p.29) afirma que:

Os primeiros povos que habitaram Angola teriam sido os khoisan, e provavelmente, também os pigmeus ao norte que, impelidos pelas migrações bantu, teriam se refugiado na floresta equatorial que coincide hoje com a República do Gabão. Os povos khoisan compreendem os subgrupos no seu conjunto em grupo de caçadores, habitantes de uma faixa costeira no deserto do Namibe. (SERRANO, 1988 *apud* Neto, 2014, p. 29).

Entendemos quanto às actividades de sobrevivência e características desses primeiros habitantes de Angola, também eram nómados dependiam da recollecção do que a natureza lhes proporcionava, quer dizer, faziam a recollecção de frutos silvestres.

Depois seguiram-se as populações pré-bantu, os vátwa, que usam a mesma denominação do idioma que (NTONDO e FERNANDES, 2002) esclarecem não serem povos não bantu, nem são povos bantu, contudo, a sua existência hoje é um facto em Angola, na faixa litoral e zonas montanhosas ou zona desértica da província do Namibe, localizada no extremo meridional do país. As línguas dos povos bantu começaram a ocupar o actual território de Angola, a partir de duas direcções da região central de África (Camarões) para o sul; e das regiões de grande lagos (Catanga) para sentidos oeste e sul, desde o século XIII.

Atendendo Manassa (2011, p.26) sobre o mapa de migração dos povos de Angola, ilustra a fixação das populações falantes das línguas bantu na actual parcela territorial de África, denominado de Angola (MANASSA, 2011), a língua kikongo foi a primeira a implantar-se em mesmo território hoje angolano, através das populações bakongos no século XIII, seguiu-se as kimbundu no século XVI, umbundu no século XVI, nyaneka-humbe no século XVI, helelo no século XVI, ngangela no século XVII, r/ lunda-cokwe no século XVII, kwanyama no século XVIII e ndonga no século XIX.

Essas línguas correspondiam na altura as nove nações, com as respectivas línguas predominantes, zonas e códigos linguísticos, tendo em conta a divisão da

África subsariana na altura em quinze zonas codificadas por letras maiúsculas, por Guthrie (1967, p. 71, voll, *apud* NGUNGA, 2004, p.42-44); baseado em critério das relações de proximidade linguística, distanciamento geográfico e genealogia linguística; ora dos estudos recentes, incluem já a outra zona **J**, situada entre lago Victória, completando assim 16 zonas: A, B, C D, E, F, G, H, **J**, K, I, M, N, P, R e S. (GUTHRIE, 1967, p.71 *apud* NGUNGA, 2004, p.42-44).

Tendo em conta do conhecimento do autor sobre a realidade específica moçambicana na matéria, assim como em Angola, as línguas bantu estão codificadas mediante a letra maiúscula, que diz respeito a zona geográfica, o primeiro algarismo, a dezena, refere-se ao grupo de línguas dentro dessa zona e o segundo algarismo refere-se a língua dentro desse grupo:

Quadro 1: Códigos linguísticos das línguas bantu angolanas

Nação	Língua	Código linguístico
Bakongo	Kikongo	H.16
Ambundu /kimbundu	Kimbundu	H.21
Ovimbundu	Umbundu	R.11
Cokwe	Lunda-cokwe	K.11
Ngangela	Cingangela	K.12
Nyaneka-humbe	Mwila	R.13
Ovambo	Kwanyama	R.21
Helelo	Cihelelo	R.31
Donga	Oxindonga	R.21

Fonte: Rikkam Halme.

A classificação demonstra que as línguas bantu angolanas do norte e do centro-norte ficaram na zona **H**; as do centro-sul e do sul ficaram na **R** e as línguas de toda faixa leste ficaram na zona **K**, das 15 zonas na altura.

Com ascensão do país à independência no dia 11 de Novembro de 1975, essas nações fundiram-se em uma, obedecendo a política do Estado, de maneira que houvesse uma harmonia de convivência pacífica e intercâmbio mútuo entre

todas as localidades que hoje constituíram-se em República de Angola. Para isso, a língua portuguesa a partir da sua oficialização como idioma do ensino, ao lado de todas as línguas encontradas, passou a ser a segunda língua para a maioria das populações, e que a sua aprendizagem é por aquisição. No país cuja sua toponímia tendo em conta Neto (2014, p.25), nome de Angola, derivou do antropónimo “ Ngola Nzinga”que era atribuído ao rei do reino do Ndongo, do qual evoluiu semanticamente a pronúncia de “ akwa-ngola”, e por fim, passou então a ser designado a todo território angolano, que hoje é Angola.

Quanto ao espaço territorial do país, Neto (2014, p.25-26) esclarece:

Angola é um país situado na zona subquatorial e tropical do hemisfério sul, no sudoeste da África, faz fronteira com a república do Congo e a república Democrática do Congo ao norte, com a República da Namíbia ao sul. A oeste Angola é banhada pelo Oceano Atlântico. A fronteira marítima possui uma orla costeira e extensão de total de 1600 km e divide, do ponto de vista administrativo, em dezoito províncias a saber: Cabinda, Zaire, Uíge, Bengo, Luanda (capital do país), Kwanza-Norte, kwanza-Sul, Malanje, Lunda-Norte, Lunda-Sul, Benguela, Huambo, Moxico, Kuando-Kubango, Huíla, Cunene, Bié e Namibe. A superfície territorial é igual a 1.246.700 km².

A essa descrição, permitiu-nos compreender o espaço onde as línguas bantu são faladas pelas populações, consoante o compartimento administrativo. Acrescentando Neto (2014) detalha que as populações kikongo e sua língua kikongo constituem 15 %; as kimbundu e a língua kimbundu são 20 %; lunda-cokwe e sua língua cokwe correspondem a 8 %; ovimbundu com a língua bantu umbundu são 37%; ngangela e sua língua bantu cingangela são 6 %; nyaneka-humbe e a sua língua bantu nyaneka constituem 3 %; ovambo com a sua língua kwanyama são 2 %; oxidonga com a sua língua bantu cindoga, igualmente as populações não falantes das línguas bantu como boximanes, khoisan, grupos de populações europeus falantes somente de português e mestiços falantes na sua maioria de português e alguns que expressam português e qualquer língua bantu constituem também 2 % no âmbito da caracterização sociolinguística de Angola.

Ao nosso conhecimento, a classificação quanto à posição relacionada ao número de habitantes-falantes das línguas bantu corresponde, apesar da estatística percentual de habitantes de Angola ser desactualizada, como afirma Neto (2014, p.28) “ a população de Angola, estimada em catorze milhões de habitantes ”. Porque para o espaço onde habitam os falantes do idioma bantu cokwe é muito vasto, mas pouco povoado; enquanto para o onde habitam os falantes da língua

bantu nyaneka, para além de pouco espaço territorial, apenas o número maior de falantes dessa língua está concentrado nos arredores da cidade do Lubango; para o espaço dos que expressam o idioma bantu cihelero e oxidonga, justificamos a posição atribuída pela autora, porque os seus falantes estão encravados entre os espaços das populações que falam as línguas bantu cingangela e kwanyama. Já para os khoisan, não falantes de línguas bantu, vivem em pequenos núcleos familiares despersos em orla das matas territoriais onde habitam os falantes das línguas bantu kwanyama, cingangela, cindonga, cihelero e ovimbundu.

Para o Estado angolano, face de nova língua transplantada no seio das demais línguas, falada e percebida pelas populações de quase todo o país, foi necessário adoptar medidas eficazes que contribuíssem para a coabitação entre elas, no âmbito da política linguística do sistema de educação e ensino do Estado.

Entendemos política linguística como um conjunto de medidas e decisões de carácter político e administrativas que os governos ou instituições tomam relativamente ao uso, ensino e difusão de uma língua (SIMPÓSIO NACIONAL SOBRE LÍNGUA PORTUGUESA EM ÁFRICA, Novembro, 1991, p.15).

É dado assente que a radicação das populações portuguesas em Angola, a partir de Luanda em 1575, Benguela em 1617, Namibe em 1785, e depois que seguiu até algumas outras localidades, já que o português não chegou a regiões recôndidas do litoral ou interior de hoje Angola.

Sobre os anos da implantação da língua em causa, Marques (1983, p.205-223 *apud* CASTRO, 1991, p.48) confirma que, em Angola só houve população europeia nas cidades costeiras como Benguela (fundada em 1617) e Moçamêdes (1786). Neste sentido, a situação linguística em Angola é pouco conhecida e pouco estável, por existirem as línguas nacionais que na sua maioria pertencem à família bantu (kikongo, kimbundu, cokwe, umbundu, mbunda, kwanyama etc.), que constituem as línguas maternas de uma grande parte da população angolana (MARQUES, 1983, p.205-223 *apud* CASTRO, 1991, p.48), por outro lado, existem as línguas minoritárias não bantu expressadas pelas populações que ficam muito distantes das localidades onde se usa a língua portuguesa como também veículo de comunicação.

Entretanto, corresponde aos mesmos séculos em que as populações bantu estavam a se instalar em território actual de Angola; nasceram filhos coabitados entre populações falantes das línguas bantu, sobretudo, do género feminino com as

do género masculino do continente europeu, e ocorreu cruzamento entre as populações somente falantes das línguas europeias que a isso deu origem a outro grupo etnolinguístico designado por descendentes.

A Escola Técnica do Cuango está sediada a parte meridional do município de Cuango, no ponto sudoeste da sub-região da província da Lunda-Norte, habitado pelas populações de origens etnolinguístico diferente, tornando assim, o contexto macrossocial educativo multilíngue: ao ponto noroeste do município, localizam-se as populações falantes das línguas bantu suku e khadi; no centro, leste e sul são caracterizadas pelas populações falantes das línguas bantu: cokwe, bangala e runda respectivamente.

Para se comunicarem, no parâmetro sociolinguístico, considera-se três níveis de linguagem: nível culto, comum e popular. É o nível intermédio, comum, usado em situações formais de variados aspectos da vida dos falantes que lhes permitem a sua situação de comunicação; recorrendo-se também a nível culto, considerado da língua-padrão (MEDREIROS & ANDRADE, 2009, p.45).

Sobre as palavras acima, importa-nos dizer que o professor do português, em nosso entender, deve ter o conhecimento completo de todos esses níveis de linguagem, só assim que pode equacioná-los para sentido padronizado ao ensinar português na ETC, porque quer em línguas bantu quer em português, existe os mesmos três níveis já referenciados.

Então, cabe ao professor compreender e saber os momentos das situações comunicativas de cada nível de linguagem.

A descrição do panorama sociolinguístico, ajudou-nos equacionar o ensino do português na Escola Superior Técnica do Cuango, sustentada in Actas do 1º. Encontro nacional para a investigação e ensino do português (1977, p.74), do qual, o estudo da língua não é, não pode continuar a ser, motivo para um ensino uniformizado e alheios aos problemas e necessidades dos nossos alunos (ACTAS DO 1º. ENCONTRO NACIONAL PARA A INVESTIGAÇÃO E ENSINO DO PORTUGUÊS, 1977, p.74).

2.1. Conceptualização filológica

Nesta secção apresentaremos os conceitos filológicos, e como as línguas bantu são fragmentadas quanto à perspectiva da norma em Angola, em paralelismo

com o português em Brasil e Portugal. Com aporte teórico dos autores Ngunga, Barzotto, Diez e Edite et al.

Quer a língua portuguesa, quer as línguas bantu historicamente passaram por várias etapas de mudanças genealógicas para se afirmarem hoje como línguas, e como línguas vivas, apesar de forma lenta, sincronicamente o fenómeno continua a ocorrer nelas.

Denotamos que, em todas essas línguas, os estudos basearam-se também com base na linguística comparada, Manessy-Guitton (1976, p.33 *apud* NGUNGA, 2004, p.21), que é a disciplina que faz estudo comparado das línguas.

Isso encaminha por exemplo, ao nível sociolinguístico, como as línguas bantu são fragmentadas, usando a variante-padrão da localidade, depois se seguem outros escalões das outras localidades dentro da mesma região ou mesmo país, através de aspectos extralinguísticos como: população culta, número maior de falantes, imposição política etc.

Nessa ocasião, dentro de uma língua bantu coexiste com os subfalares das zonas espalhadas em diferentes espaços geográficos da própria língua. Esses subfalares na coabitação comunicativa, consegue-se identificar os idelectos. Ora, as especificidades acima expressas, fazem com que aconteça a interferência linguística noutros falares de outra zona, apesar de a língua-mãe ser a mesma, e usada para a compreensão comunicativa de todos os falantes; como referiu Edite et al (2013, p.315):

Uma língua pode servir de referência para que nela se diferenciem variedades regionais e dialectais. Esta diversidade existente dentro da mesma língua é provocada por razões sociais, culturais, históricas, económicas. De entre as variedades registadas, há uma adoptada como padrão: a que é preferencialmente objecto de ensino explícito na escola e de uso institucional.

No caso da língua portuguesa, para além de variedades locais (falares regionais), existem variedades nacionais: variedade europeia do português; variedade brasileira do português; variedades africanas do português.

A essa variação vocabularística que autora refere, acerca do continente africano, descreveu-a em plural, que entendemos ser devido das especificidades linguísticas existentes na grafia e fonia usadas pelos usuários do idioma português

do continente africano, sobretudo, pelos moçambicanos e angolanos, tendo em conta a interferência linguística dos vários idiomas bantu existentes nesses mesmos países para a língua portuguesa, e por sua vez da interferência linguística que ocorre de português para as línguas bantu; apesar do entremostar da norma verdadeiramente africana, porque até aqui quase não há registo da grafia normativa da variedade africana de português.

Ao contrário com o Brasil, através de vários documentos normativos de língua portuguesa produzidos no mesmo país (gramáticas etc.), conseguiu reafirmar a sua variedade de português expressada fora do continente europeu, propriamente do Portugal considerado país originário da língua portuguesa.

Em Angola, para citar alguns exemplos, a língua nyaneka-humbe com a abrangência dos seus falantes nas províncias da Huíla, parte norte da província do Cunene, zona norte do Namibe, região do sul do país, possui várias variantes (dialectos), apenas a mwila é que padrão localizada na cidade do Lubango e arredores.

Para a língua bantu cokwe falada nas províncias do Moxico, Bié, parte de extremo meridional da província da Huíla, parte de extremo norte da província do Kuando-Kubango, províncias da Lunda-Norte e Sul, concretamente usada pelas populações da região leste de Angola, apenas a variante da cidade de Saurimo e arredores é considerada de variante-padrão.

A língua bantu kikongo é falada nas províncias de Uíge, Zaíre, partes das províncias do Kuanza-Norte, Cabinda, Malange e Bengo, da qual, a variante dos corredores das cidades de Mbanza Congo e Uíge é entendida como língua padrão de todas comunidades falantes dessa língua, independentemente das inúmeras especificidades dos vários dialectos existentes na mesma língua bantu.

E sobre a língua bantu kimbundu, falada pelas comunidades concentradas nas províncias de Luanda, Bengo, Kuanza-Norte, Malange e a pequena parte do norte da província do Cuanza-Sul, no seio de tantas variantes existentes na mesma língua, o kimbundu falado em corredores das cidades do N'dalatando e Bengo é que considerado padrão.

Assim como acontece para a língua portuguesa, em Portugal, a variante de corredores, Lisboa-Coimbra é padrão, e no Brasil a variante do sudeste do país, quer dizer, de São Paulo-Rio a Janeiro é vista como dialecto /variante-padrão, de acordo com certos interesses extralinguísticos acima citados. No território brasileiro

existe também um paralelismo de outras variedades maternas em certas regiões, como espelha Barzotto (2013, p.40):

A língua portuguesa falada no Brasil (...) é enquadrada em segmentos e hierarquizados do nosso contínuo linguístico (...). Na gramática normativa, a variedade falada nas capitais pelas pessoas cultas, chamada norma padrão e outras variedades, de acordo com o interesse e a perspectiva de quem está lançando mão da nomeação. Para que o falante reconheça o nome língua portuguesa e aceite como nome de sua língua, ele precisaria ter uma das variedades que esse nome recobre como sua variedade materna.

Ressaltamos que algo semelhante ocorre na diversidade de falar dentro duma língua bantu. Porém, isso não pode dificultar o seu uso na educação como meio de transmissão de conhecimentos na educação.

A educação é um acto de instruir. No seu sentido lato, do latim: educare, significa o meio em que os valores, os hábitos, costumes, de uma comunidade são transferidos de geração para geração. Engloba ainda, o nível de delicadeza, civilidade e a capacidade de socialização do indivíduo.⁸

Com a educação espera-se um desenvolvimento harmonioso da cidadania do indivíduo, passando pela sua formação integral e multifacetada, desde o seu nascimento na sociedade, ou melhor, junto da família e depois passa pela escola onde através das línguas bantu das populações locais podem ser úteis para a aquisição de conhecimentos pedagógicos que podem incidir na formação integral dos estudantes da Escola Técnica do Cuango.

É na óptica de formação integral e na relação pais-escola, que Juan Diez (2015, p.13-81) complementa ser proveitoso e multidimensional, considerando os seguintes aspectos:

Educação intelectual: implica a assimilação de conteúdos científicos-culturais para desenvolver as suas capacidades de observação, experimentação, análise e síntese; educação corporal: referida aos determinantes do homem inteiro como o vigor físico e a saúde; educação da afectividade: constituída por uma série de dinamismos sensíveis, instintivos e passionais; educação da expressão: o homem dispõe de um leque muito variados de canais para poder comunicar as suas experiências; educação para liberdade: traduz-se em auxiliar o aluno a formular em consciência o seu projecto pessoal de vida; educação para vida comunitária: é, portanto, criar o sentido de comunidade entre os homens educação para a transcendência: esta realidade exige que o homem estabeleça uma relação entre o seu próprio ser e os outros seres.

⁸Disponível em: [https://Significado.com.br/educaçã](https://Significado.com.br/educa%C3%A7%C3%A3o)o, cedido no dia 07.06.2019.

Por isso, não se deve esperar da educação tão-somente desempenhar a função de instruir ou de transmitir competências aos estudantes; deve-se ter em conta das outras vertentes já mencionadas, de modo que ele se torna capaz de se inserir na sociedade e, por sua vez, transformá-la para o benefício racional e científico através do uso da língua portuguesa ou línguas bantu.

CAPÍTULO 3. EDUCAÇÃO E ENSINO EM ANGOLA

A educação em Angola remota desde a existência dos primeiros povos não falantes de línguas bantu e depois dos que já emitiam enunciado oral em línguas bantu, isto é, no período pré-colonial; servia apenas para educação da aprendizagem dos princípios axiológicos dentro de cada clã ou comunidade e para conhecimentos empíricos usando o conhecimento das línguas bantu que já lhes serviam como meio de comunicação, aprendidas por via da transmissão oral.

Mediante Teresa Neto (2014), consistia em ensinar aos seus descendentes as etapas úteis da vida dentro da sociedade consoante as idades, sobretudo, os meninos eram ensinados a seguir as acções do pai, para as meninas as da mãe. Nas idades de adoloscetes eram submetidos às escolas de iniciação. Mukanda para os rapazes e cikumbi para as raparigas, onde durante alguns meses aprendiam em suas línguas bantu as experiências de valores da vida.

Também nesse sentido de transmissão de conhecimento em línguas bantu, ERTERMAN (1983, p. 399 *apud* Teresa Neto, 2014, p.86) salienta que na sociedade nativa de Angola através das línguas bantu:

Podem distinguir-se quatro géneros literários, na educação dos angolanos, os contos, canções, provérbios e adivinhas. Os contos, exigem além disso, qualidades de imaginação e, na sua aplicação, também de raciocínio. Este género chega a ser uma qualidade, nos provérbios e em algumas adivinhas. O talento de improvisação pode mais facilmente ajudar a criar as canções, onde são sempre muito aparecidas novas invenções.

Com a presença colonial, a partir do primeiro contacto que ocorrera no século V, que se seguiu o assentamento dos primeiros portugueses no século XVI, a partir da região que actualmente se localiza Luanda. Michael Samuels (2011, p.27) sustenta que:

Uma nova forma de colonização começou, quando Paulo Dias de Novais fundou Luanda, em 1576, construiu uma cadeia de fortaleza no interior, a partir da qual lançou posteriores campanhas militares (...) fora atribuída a responsabilidade através de uma carta de doação de procurar minas de pratas e sal. Ele também contava iniciar aqui o tipo de agricultura de plantação que já começara a mostrar sinais de prosperidade no Brasil. Transportando consigo a sua língua, a segunda para as populações encontradas. É nesta base que os portugueses entenderam de expandir a sua hegemonia dominadora, que passaria pela comunicação, educação e ensino da língua portuguesa às populações indígenas angolanas.

Actualmente, é já língua de comunicação entre as populações em diferentes esferas da vida quotidiana, sem descurar o peso que as línguas bantu têm na comunicação rápida entre comunidades no país, por isso a sua utilidade no ensino do português pode ser muito proveitoso para os estudantes.

Tendo em conta (Nzavoni Ntongo & João Fernandes, 2002), o português apresenta características gerais relacionadas com a existência de artigos definidos e indefinidos; géneros gramaticais (masculino e feminino); número (desinência) dos substantivos, adjectivos, pronomes e dos verbos. (NZAVONI NTONDO & JOÃO FERNANDES, 2002).

É devido desses aspectos existentes no idioma de português que colidem em contacto nas línguas bantu angolanas, onde os mesmos aspectos são realizados com o recurso dos prefixos.

Perante essa situação linguística no âmbito da educação em Angola; se exige traçar estratégias viáveis de modo que a fusão das características da língua portuguesa, e das línguas bantu sejam algo relevante na comunicação em português na Escola Superior Técnica do Cuango, onde os professores e estudantes emitem certos enunciados nas suas línguas bantu; provocando assim, a interferência linguística recíproca que o professor de Língua Portuguesa na escola superior deve ter em conta na leccionação da aula.

Recuando quanto a sua expansão, a língua portuguesa no continente africano e outras paragens do universo como Angola, chega após da conquista de Ceuta, no actual país de Marrocos em 1415, que marcou a expansão dos portugueses em África. Foi dessa conquista que os portugueses conseguiram obter, dos mouros, as informações necessárias para a concretização de seus objectivos⁹ expansionistas. Um destes objectivos era chegar ao suposto império Cristão de Pestes João das Índias. (NETO, 2014). Quanto a designação mouros, referida acima pela autora, para melhor esclarecer e situarmos o antropónimo, trata-se de populações muçulmanas falantes da língua árabe que já influenciam às várias línguas bantu africanas, sobretudo da região oriental e norte do continente. Contudo, com a mesma conquista, o continente começou a ter contacto com o novo idioma, o português.

⁹ A grafia dessa dissertação obedeceu à variante do português europeia /**angolana**, e a técnica é de **ABNT**.

Sobre o primeiro contacto entre portugueses e angolanos e as suas línguas, Bender (2004, p.59) confirma que durante “a primeira viagem de Diogo Cão a Angola, em 1483, quatro dos seus homens ficaram na corte do Manicongo, o rei do Congo, o qual induziu Cão a trazer para Lisboa quatro reféns bakongos”.

Quanto à data /ano do primeiro contacto entre dois povos, que autor acima faz referência, regista-se contrariedade a esse aspecto, porque outros autores têm defendido a do ano, 1482, outros dizem que aconteceu em 1484; nessa discrepância, compreendemos que é dado comprovável que os mesmos anos não estão fora do enquadramento do século XV, período da própria expansão europeia coincidentemente iniciada pelos portugueses.

Nessa linha de pensamento do mesmo autor, sobre a necessidade da educação de angolanos falantes de línguas bantu, e a população minoritária de origem portuguesa que já residia na província de Angola na altura perante a coroa portuguesa, só aconteceu depois de 362 anos da chegada dos portugueses através dum decreto educativo nº.1 de 1845 assinado pelo Ministro do Ultramar Joaquim José Falcão, que estabelecia um sistema coordenado de educação fora de Portugal metropolitano, em que se definia os princípios de organização da educação e ensino em dois níveis: da escola primária do nível mais baixo e outra de nível principal.

Do postulado do mesmo decreto, que não se podia menosprezar a componente de formação de professores, por ser decisivo ao processo da educação. Ora, a esse decreto se juntou outros que se considera o marco prático sobre a génese do ensino em Angola nesse período, decreto Ministerial nº.2 de 1869, no qual reconhecia o papel das missões e das escolas privadas.

Por conseguinte, na mesma época, em Angola, o Governador-geral Ponte e Horta, em 1872, sugeriu para que a Escola Principal fosse transformada numa Escola Comercial ou Industrial.

Para a sua evolução, tinha sido reforçado pelo Custódio Borja, a quando da sua tomada de posse como Governador em 17 de Março de 1904, segundo o qual, os filhos de Angola e dos europeus residentes, tinham o interesse de continuar com os seus estudos secundários, para isso, era incontestável programar um Liceu Nacional em Luanda como era já em Goa e Macau (SAMUELS, 2011).

Neste contexto que se assistiu a implantação dessas escolas por parte do governo, igrejas católicas, e protestantes, consoante as zonas de penetrações: zona norte, zona sul, zona centro-sul e a da zona centro-norte.

Nessa última, para pertinência do contexto da pesquisa, mediante o pensamento do Michael Samuels, foi a partir da missão do Espírito Santo de Malanje, de onde permitiu aos europeus atingir à área da Lunda, como fora identificada por Henrique de Carvalho, e para satisfazer o seu desejo de alcançar a área do alto rio Cuango, em 1900 deram início àquilo que, em muitos aspectos, seria a estação mais isolada de Angola.

Situada entre a extensão mais para oeste dos descendentes lunda, do grande Mwacyanvwa, em terras declaradas como portuguesas, a estação ficava localizada a 322 km de Malanje, em Mussuco, na margem leste do rio Cuango, perto da fronteira com o Congo Belga.

A importância dessa viagem foi marcada pelo facto de o chefe da missão de Malanje, Padre Víctor Wendling (2011, p.105-126) ter feito, ele próprio, o trabalho pioneiro. Foi então, o marco da educação e ensino na região leste conjuntamente com a Missão do Kazombo, partindo das missões da zona sul, propriamente do Bié, onde um grupo de clérigo protestante chefiado por Frederick Stanley Arnot estabeleceu uma missão em 1884 no norte do alto rio Zambeze, em Kazombo.

A missão-lar do Mussuco até a altura da independência comportava cerca de dez edifícios, entre a igreja ao centro, duas escolas, um posto de saúde, lar com duas valências: dormitório masculino do outro lado por outro lado, um para internatos de género feminino, dormitório para os professores /cléricos.

Como aconteceu ao governo colonial na altura, e para as igrejas sobretudo, não fugiu a regra de usar as línguas bantu locais na comunicação evangelista e educação e ensino, aliás, as línguas bantu, caso da língua bantu kimbundu por exemplo já constava no plano curricular do Seminário de Luanda, para que facilitasse o próprio processo de ensino-aprendizagem entre seus agentes educativos. A esse propósito Teresa Neto (2014, p.134) complementa:

Os portugueses sabiam que a melhor e mais eficiente forma de ajuda aos seus objectivos deveria sair dos próprios nativos, ao aprenderem a sua língua, português, lerem e interpretarem a bíblia à moda colonizadora. Assim, fizeram através de uma educação limitada e débil, não capaz de elevar os nativos à maturidade intelectual que negasse os valores ocidentais portugueses.

3.1. ETAPAS DO ENSINO EM ANGOLA

A esta secção, apresentaremos as etapas da educação e ensino em Angola, desde o período da existência das populações, passando pelo momento colonial, e alcançando o actual no país. Em diálogo com os seguintes autores: Neto, Lei nº 32 /2020, de 12 de Agosto e Lei nº.17 /16, de 7 de Outubro.

Sobre a educação e ensino no território hoje República de Angola, Teresa Neto (2014) subsidiou-nos compreender as etapas desse processo desde a época colonial até ao momento no país independente que a seguir estão expressas: O primeiro período da educação na era colonial foi denominado de jesuítica de 1482 a 1791, onde a educação se centrou na catequese de subjugação e humilhação a exploração da expansão e colonização europeia. Achamos que a mesma educação consistia não para assimilação de conteúdos, no âmbito do processo de ensino-aprendizagem para as populações detentores de línguas bantu, para eles a inserção do novo idioma português era novidade porque o uso das línguas bantu nesse período no ensino era ignorado, mas as entidades portuguesas depois de aperceberem que era necessário o uso dessas línguas das populações angolanas como afirma Neto (2014, p.137):

O objectivo era o estabelecimento de escolas formais, Um dos factores que contribuiu para o sucesso do trabalho de catequese, desenvolvido pelos jesuítas, foi a aprendizagem das línguas dos nativos. Com isso era possível criar textos, peças de teatro utilizados no trabalho de conversação dos angolanos. Junto a cada edifício da igreja católica era construída uma escola formal onde se ensinava a ler e a escrever.

Sobre as línguas dos nativos de Angola que a autora refere, nessa dissertação significam as línguas bantu expressadas pelas populações encontradas angolanas, afinal apesar de na altura eram línguas menosprezadas no sistema comunicativo pelo regime colonial, constituíram também no veículo de transmissão e diálogo entre europeus-angolanos e angolanos-angolanos.

Seguiu o da educação Pompalina de 1759 a 1792 que contrariou ao predomínio de ideias religiosas na educação.

Para melhor compreensão do motivo da instauração desse período da educação Pompalina em Angola na altura, FREIRE (1989, p.41 *apud* Teresa Neto 2014, p.146) foram:

Quando expulsos em 1759, os jesuítas nos legaram um ensino de carácter literário, verbalístico, retórico livresco, memorístico, repetitivo, estimulando a emulação através de prémios e castigos, que se qualificava como humanista-clássico. Enclausurando os alunos em preceitos e preconceitos católicos, inibiu-os de uma leitura do mundo real, tornando os cidadãos discriminatórios, elites capazes de reproduzir “cristãmente” a sociedade perversa dos contrastes e discrepância dos que tudo sabem e podem dos que tudo se submentem.

Depois houve a implantação da educação Joanina de 1792 a 1845 período do retrocesso da educação, após a invasão do Portugal em 1807 pelas tropas francesas. Contudo, Almeida (1978, p.182 *apud* Neto 2014, p.150) notabiliza nesse período que em 1800 foi criada a primeira escola oficial de ensino primário em Benguela, constituiu um ponto importante da difusão da educação em Angola.

Difusão essa que actualmente constatamos, principalmente ao nível da educação superior no país, dantes era só a única universidade sediada apenas em Luanda, capital do país, mas que apesar da crise financeira ao nível do mundo que afectou também Angola, o ensino a esse nível já está implantado em todas as províncias que correspondem o território desse país.

Já no período da educação Falcão e Rebelo da Silva de 1845 a 1926, consoante Neto (2014), foi o período da liberalização do ensino nas ex-colónias com base ao decreto de 14 de Agosto de 1845, assinado pelo então, Joaquim José Falcão, em nome do ministério e secretaria de estado dos negócios da marinha e ultramar, e do Governador Rebelo da Silva foram fundamentais para a regulamentação do ensino primário nas colónias.

SAMUELS (1970, p.21 *apud* Neto, 2014, p.152) sustenta:

O ministro José Falcão publica o decreto que pela primeira vez condenava o tipo de educação das províncias. Em Angola foram reconhecidos dois níveis de ensino primário. Um nível inicial semelhante ao de Portugal e um nível primário superior que também era o último nível de educação em Angola. Este sistema era semelhante em todas as colónias portuguesas.

Foi nesse período da educação que então Governador de Angola, Massamo de Amorim decidiu dividir o ensino em preliminar, ministrado nas escolas das sedes administrativas, em ensino primário e em ensino secundário, leccionado no liceu /colégio nacional de Angola. Nessa decisão abrangia na institucionalização das escolas de agricultura, arte e ofícios, escola industrial. Aqui realçamos a importante contribuição dos colégios das missões protestantes deram na melhoria da educação

e ensino através da visão educacional que já ostentavam em ensinar a língua portuguesa e as suas línguas de origem (inglês), mas também se interessavam em aprender as línguas bantu apesar de modo ténue as línguas das populações angolanas, bantu no âmbito do processo educativo (NETO, 2014)

Sobre regulamentação do ensino em Angola nessa era colonial, aconteceu no período de 1845 a 1926, que DIAS (1934, p.11 *apud Neto* 2014, p.152) fundamenta:

Foi nessa altura que se organizou o ensino nas colónias portuguesas. Rebelo da Silva, aproveitando os princípios do decreto de 1845, completa-o através do decreto de 30 de Novembro de 1869, dividindo em primário, secundário e superior, alargando o número de escolas e impondo novos métodos pedagógicos.

A essa nova visão educacional colonial na altura sobre Angola, achamos que assemelha com a que está a vigorar no país desde 1975 a 2020, no que tange a novas escolas e novos métodos pedagógicos. Entendemos a isso que no país assistimos inaugurações de novas escolas em toda parte do país, já deixou de existir zonas ou localidades como era Luanda, Huíla e Namibe onde se situavam as principais escolas da colónia; assistimos através dos ministérios da Educação e do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação a implantação nos respectivos subsistemas de ensino medidas de aprimoração sobre a aplicação de metodologia pedagógica que eleva para melhoria do processo educativo e do ensino-aprendizagem nos parâmetros da política educacional no país.

Para o período da educação Salazarista de 1926 a 1961, consoante Neto (2014), com base ao Decreto 518 de 16 de Abril de 1927 conjunto do Oliveira Salazar e Marcelo Caetano, que organiza o ensino primário, e dando a primazia das missões católicas na difusão do idioma de português. O ensino secundário era ministrado em dois estabelecimentos oficiais, no Liceu (Colégio) Salvador Correia e no Liceu Diogo Cão em Luanda e Sá da Bandeira.

A essas localidades após a independência, a designação de Salvador Correia passou para agora a Magistério Mutu Ya Kavela de Luanda, e a de Diogo Cão é onde actualmente são regidas as aulas da Faculdade de Medicina afecto à Universidade Mandume Ya Ndemofayo no Lubango, capital da província da Huíla. Portanto, nessa etapa, a educação e ensino foram discriminatórios (fascista) sobre os alunos negros falantes das várias línguas bantu angolanas.

Nesse período as reformas educativas implementadas em Setembro de 1961 com a abolição do indigenato, no entanto, eram sempre no âmbito da legislação repressiva, da qual compreendemos a sua abrangência repressiva até no sector da educação (NETO, 2014).

Já a educação no período de 1961 a 1974, tendo em conta Neto (2014), foi encarada a desintegração do sistema educativo em Angola, mas também o momento que as autoridades coloniais priorizaram a instalação da educação, e a construção de algumas escolas em localidades recôndidas que na altura província de Portugal, como município do Cuango, onde está sediada a Escola Técnica do Cuango, da qual centralizamos a nossa pesquisa.

O município já contava com as escolas primárias do Kasulo Kwenda, nome com mesmo bairro; do Bala-Bala e da vila na localidade do Cafunfo; escola primária no povoado do Phone, escolas primárias dos bairros Mwene Mahango, Pedro Bumba, Nguria Nkama e no povoado de Mussuco.

Não podemos esquecer que foi nessa etapa da educação que tinha sido implantado o ensino superior em Angola, nesse sentido Neto (2014, p.172-174) fundamenta que:

A luz da reforma educativa de Setembro de 1961, em 1962, tinha sido criado o ensino superior em Angola, com base do plano do Amadeu Castilho Soares, então secretário provincial da educação de Angola, e aprovado pelo governador de Angola, General Venâncio Deslandes, através de decreto-lei nº. 44530, de 1962. (...) No mesmo ano foi fundada em Luanda, a Escola de Estudos Gerais Universitários, mais tarde, transformada em Universidade de Angola, (...) em que o primeiro curso superior a funcionar em Angola foi o de Assistentes Sociais.

Sobre a implantação do ensino universitário em Angola nesse período, aconteceu como resultado da luta armada encadeada pelos nacionalistas, iniciada a um ano atrás, quer dizer em 1961, e para os colonialistas portugueses nessa altura compreenderam que com as acções armadas dos angolanos, seria decessivo em Angola passasse para o regime de neocolonialismo das consciências através do ensino universitário. Essa linha política educacional é contrariada com a actual que vigora na Angola já independente (NETO, 2014).

Sobre a educação no período que o país ascendeu à independência, Neto (2014, p.200) esclarece:

Angola herdou da colonização portuguesa um sistema de educação débil praticamente inexistente, caracterizado pelo acesso limitado ao ensino do segundo grau, pela falta de investimentos em qualidade de ensino, pela falta de pessoal qualificado para estruturar um sistema de educação.

A todos esses factores apontados que contribuíram para a debilidade da educação e ensino nessa altura; na nossa óptica, foram motivados pela forma como a independência foi proclamada, sob pressão de contenta interna entre os nacionalistas angolanos, ansiedade para a libertação do país, várias escolas ou património educacional tinha sido destruído, agentes de educação que tinham experiência na matéria de ensino tinham sido repelidos, nesse sentido o país ficou sem alcerces da educação e ensino.

Das dificuldades no sector da educação nesse período Neto (2014, p.201) aponta que:

Governo teria de enfrentar dificuldades que estavam expressas nas estatísticas de 1 /3 da população adulta analfabeta; escassez e ausência de materiais básicas de aprendizagem; fraca cobertura do sistema de ensino, 2 /3 da população com idade escolar encontrava-se fora da escola; horários triplos no ensino primário e regular; inadequação dos conteúdos educativos. (...) Foi elaborado o plano nacional de acção para a educação de todos, do qual constavam as seguintes matérias: alfabetização de crianças e adultos; aumento da rede de ensino; formatação e aperçoamento dos docentes.

Também associou a isso, a inexistência de regras da grafia das línguas bantu angolanas, o que contribuiu a não acesso de muitos angolanos falantes de várias línguas bantu no sistema de ensino e educação, porque no novo idioma, português, tinham dificuldade de se comunicarem, e conseqüentemente contribuiu para a condição de analfabetos. Para inverter o quadro dramático de muitos cidadãos angolanos que não sabiam ler e escrever, Neto (2014, p.202-203):

Foram organizadas aulas nas fábricas, nos quartéis, em cooperativas agrícolas, em cada bairro. As maiores dificuldades enfrentadas com a alfabetização se deviam ao facto de que algumas das línguas bantu, não eram escritas. Em 9 de Maio de 1987, o governo aprova e publica no Diário da República a resolução que regulamenta o ensino das línguas nacionais. Dando essa responsabilidade ao Instituto Nacional de Línguas, institucionalizado no mesmo ano.

Então, com essa ferramenta oficial que valoriza e autoriza a inserção das línguas bantu angolanas no sistema da educação e ensino, achamos com isso que na Escola Superior Técnica do Cuango, torna-se útil e proveitoso para o processo educativo em língua portuguesa.

A primeira reforma no país já independente foi implementada em 1977, posta em prática a Abril de 1978.

Em 2001 verificou-se a segunda reforma mediante a Lei nº.13 /01 de 31 de Dezembro de bases do sistema de educação com cinco princípios apenas: de integridade, de laicidade, da democraticidade, da gratuidade, de obrigatoriedade.

Actualmente vigora a Lei nº.32 /20 de 12 Agosto de sistema de educação e ensino, com mais princípios gerais como na revogada Lei nº.17 /16 de 07 de Outubro, conforme está expresso no artigo 5º da legalidade, da integralidade, da laicidade, da universalidade, da democraticidade, da gratuidade, da obrigatoriedade, da intervenção do estado, da qualidade de serviços, da educação e promoção dos valores morais, cívicos e patrióticos. Está organizada e estruturada, consoante o artigo 17º, por seis subsistemas de ensino e quatro níveis de ensino, que entendemos ser mais íntegro, reconhece a importância do uso das línguas bantu na transmissão de conhecimento em português, dentro do processo de ensino-aprendizagem:

Subsistemas de ensino:

- Subsistema de Educação Pré-Escolar;
- Subsistema de Ensino Geral;
- Subsistema de Educação Técnico-Profissional;
- Subsistema de Formação de Professores;
- Subsistema de Educação de Adultos;
- Subsistema de Ensino Superior.

Níveis de ensino:

- Educação Pré-Escolar;
- Ensino Primário;
- Ensino Secundário;
- Ensino Superior.

A mesma Lei reafirma entre os objectivos, a promoção do desenvolvimento humano, com base numa educação e aprendizagem ao longo da vida para todos os indivíduos, permite assegurar o aumento dos níveis de qualidade de ensino; contribuir de forma mais efectiva, para a excelência no processo de ensino-aprendizagem, para o empreendedorismo, e para no desenvolvimento científico, técnico e tecnológico de todos os sectores da vida nacional. Ainda deve-se garantir a formação assente nos valores patrióticos, cívicos, morais, éticos e estéticos, também a crescente dinamização do emprego, da actividade económica, a consolidação da justiça social, do humanismo e da vida nacional.

Com as divisões e os objectivos enumerados na lei acima expressa, remete-nos à abrangência multifacetada de todo processo educativo para o ensino em sociedade para caso multilíngue, onde coexistem o português com as várias línguas bantu locais e espalhadas pelos vários pontos geográficos do país, podendo assim serem usadas conjuntamente para todo o processo educativo. Como ao nível onde está implantada a instituição superior que tivemos acesso para pesquisar o fenómeno da interferência linguística, do qual os estudantes são falantes de várias línguas bantu.

Sobre níveis de ensino no período de 1961-1974, Neto (2014, p.174):

Possuía os seguintes níveis: infantil e primário, primário, elementar, profissional (arte e ofícios), secundário (liceal e técnico), médio e superior (universitário), em paralelo, existia, programa oficial do governo para a formação de servidores públicos e o ensino artístico. A margem disso, existia o ensino religioso (eclesial e catequese) a cargo das missões católicas e protestantes.

Comparativamente com os níveis de ensino da actual Lei 32 /2020, de 12 de Agosto no país, verificamos a desigualdade, porque na mesma lei os níveis são quatro não três no tempo colonial: Educação Pré-Escolar, Ensino Primário, Ensino Secundário e Ensino Superior. O que quer dizer que houve melhoria quanto a essa questão. A similaridade está em programa de formação de agentes públicos e privados, assim como a laicidade das igrejas (missões) religiosas ministrarem o ensino a partir dos seus patrimónios.

3.2. Formação de professores

Nesta secção apresentaremos a importância da formação do professor e seu perfil como agente educativo decisivo na formação dos futuros professores, para o caso dos estudantes da ETPC. Também vamos realçar acerca da metodologia a usar no ensino de português dentro do contexto plurilíngue dos estudantes da mesma escola acima referida. Com base nos autores: Azevedo, Lopes, Ayres, Samuels, Paquay, Actas do primeiro encontro nacional para investigação e ensino do Português, Lei nº.17/16 de base de sistema de educação e ensino de 07 de Outubro.

A componente da formação de professores como base que assenta o ensino das aulas e comunicação de língua portuguesa, o êxito das mesmas passa pela moldagem dos docentes com conhecimentos convincentes e multidimensionais capazes de serem criativos e autónomos, explorando as várias possibilidades

quotidianas do contexto dos estudantes com exercícios práticos de modo a estimulá-los suas competências multilectais.

Para (AZEVEDO, 2010, p.42) competência multilectal corresponde ao falante possuir capacidade de articular na sua língua sobre os vários contextos situacionais: dialectal, sociolectal ou estilístico-funcional perante a finalidade de comunicação. (AZEVEDO, 2010).

Essa correspondência vincula-se ao tipo de profissional de português que deve exercer na comunicação nas aulas com os seus alunos multilíngue. Nesse contexto, através das línguas bantu, os estudantes /falantes desde muito cedo, começaram aprender os saberes da sociedade, sobretudo humana, começando com os do circuito próximo entre a família, e depois, a partir de contacto com as outras pessoas distantes, trocando mensagens educativas proveitosas.

Não só aprendiam, mas também, com as línguas bantu ensinam os outros; que pouco a pouco, foram absorvendo outras marcas linguísticas por aquisição, como as da língua portuguesa, na escola, formalmente, e na rua a maneira informal, sem a sua sistematização.

É na etapa formal que nos interessou fazer essa pesquisa que exige a aplicação de metodologia de aprendizagem conjuntamente com as línguas bantu para que os estudantes da Escola Técnica do Cuango, possam se comunicar no âmbito do processo de aprendizagem, durante a aula de português.

Entendemos que o ensino de português aos estudantes da EPD, obedece um reajuste consoante ao nível do complexo seio plurilingue, do qual, os estudantes já se comunicavam nas suas línguas bantu. Como consequência, transportam algumas marcas dessas línguas para o ambiente escolar, das quais, influenciam às emissões gráficas e sonoras em enunciados de português, e no entanto, notamos a influência da língua portuguesa para as línguas bantu de diferentes modos: **máquina** rolante (em português), **maquina** /**makina** lolante (em língua cokwe).

Acrescentando aos exemplos, entendemos incluir esses pares linguísticos que achamos a essa designação devido da comparação paralela sobre a forma de emissão fónica em dois idiomas, a língua portuguesa e a língua bantu cokwe; para isso o professor de português na Escola Técnica do Cuango, deve considerá-las, e auxiliando positivamente os estudantes para a comunicação proveitosa nas aprendizagens pedagógicas:

Decreto-lei (em língua portuguesa). -Decleto-lei (em língua cokwe).

Corpo (em português). -Colpo (em língua cokwe).
Guardanapos (em português). -Gualdanapos (em língua cokwe).
Construir (em português). -Constluil (em cokwe).
Cobrem (em português). -Coblem (em cokwe).
Escorrem (em português). Escollem (em cokwe).
Frio (em português). -Flío (em cokwe).
Regressando (em português). -Reglessando (em cokwe).
Expressões (em português). -Explessões (em cokwe).
Olhar (em português). -Olhal (em cokwe).
Sair (em português). -Sail (em cokwe).
Mercado (em português). -Melcado (em cokwe).
Morfema (em português). -Molfema (em cokwe).
Grafema (em português). -Glafema (em cokwe).
Laterna (em português). -latelna (em cokwe).
Grupos (em português). -Glupos (em cokwe).
Porto-Rico (em português). -Polto-Lico (em cokwe).
Vocabulário (em português). -Vocabulálio (em cokwe).
Marchar (em português). -Malchal (em cokwe).
Alcatrão (em português). -Alcatlão (em cokwe).
Relógio (em português). -Lelógio (em cokwe).
Motorizada (em português). -Motolizada (em cokwe).
Criatividade (em português). -Cliatividade (em cokwe).
Assumir (em português). -Assumil (em cokwe).
Corrimão (em português). -Colimão (em cokwe).
Caligrafia (em português). -Caliglafia (em cokwe).
Corrigir (em português). – Coligil (em cokwe).
Sacrificar (em português). -Saclifical (em cokwe).
Concordar (em português). -Concoldal (em cokwe).
Director (em português). -Dilector (em cokwe).
Bandeira (em português). -Bandeila (em cokwe).
Braço (em português). -Blaço (em cokwe).
Barco (em português). -Blaco (em cokwe).
Esperança (em português). -Espelança (em cokwe).
Cristina (em português). -Clistina (em cokwe).

Fernando (em português). -Felnando (em cokwe).

Berta (em português). -Belta (em cokwe).

Sobre os exemplos expressos acima, vemos que em língua bantu cokwe, o grafema vibrante /r/ é inexistente nessa língua, do qual vimos a sua troca por lateral /l/; por isso é que alguns falantes dessa língua persistem em emitir enunciados sonoros desse modo. Dessa maneira, o professor ao ensinar português aplica procedimento que concilie o mesmo fenómeno, e conseqüentemente corrigir na comunicação pedagógica da aula.

Também, notamos que em língua cokwe, o morfema máquina deixou de ser proparoxítona, quanto a sua classificação no tocante a sílaba tónica (acento tónico) porque na maioria dos casos das línguas bantu, esse recurso gráfico (acento agudo) não tem sido em conta. Quer dizer, em português, o acento tónico no monema recai na antepenúltima sílaba, e em línguas bantu, na escrita e pronúncia, o acento passa para penúltima sílaba (paroxítona). Como vemos também, noutros que demonstramos nos outros exemplos a seguir: **Cágado** (português), okambaci (kimbundu) e kafulu ou **mbaci** (cokwe).

Já aos exemplos a seguir demonstram que devido da carga de pronúncia do seguimento /c/ para [ʃ] em línguas bantu kikongo, kwanyama, cokwe ou ngangela em certos vocábulos que em língua portuguesa mantém a mesma fonia. Por isso, alguns falantes dessas línguas bantu são influenciados a emitir erradamente. Assim cabe ao professor de português situar os seus estudantes mediante o contexto da aula:

Institucional (em língua Portuguesa). -Institu [ʃ] ional (em língua bantu).

Diferência (em língua portuguesa). -Diferen [ʃ] ia (em língua bantu).

Oficial (em língua portuguesa). -Ofi [ʃ] ial (em língua bantu).

Funcionário (em língua portuguesa). -Fun [ʃ] ionário (em língua bantu).

Independência (em língua portuguesa). -Indepedên [ʃ] ia (em língua bantu).

Circunstância (em língua portuguesa). -Circnstân [ʃ] ia (em língua bantu).

Apreciar (em língua portuguesa). -Apre [ʃ] ar (em língua bantu).

Conferência (em língua portuguesa). -Conferên [ʃ] ia (em língua bantu).

Lácio (em língua portuguesa). -Lá [ʃ] io (em língua bantu).

Artifício (em língua portuguesa). -Artifí [ʃ] io (em língua bantu).

Supremacia (em língua portuguesa). -Suprema [ʃ] ia (em língua bantu).

Excepcional (em em língua portuguesa). -Ex [ʃ] pe [ʃ] ional (em língua bantu).

Exegência (em língua portuguesa). -Exigên [ʃ] ia (em língua bantu).

Exponencial (em língua portuguesa). -Exponen [ʃ] ial (em língua bantu).

Artificial (em língua portuguesa). -Artifi [ʃ] ial (em língua bantu).

Crucial (em língua portuguesa). -Cru [ʃ] ial (em língua bantu).

Porcional (em português). -Por [ʃ] ional (em língua bantu).

Coincidente (em português). -Coin [ʃ] idente (em língua bantu).

Conjuncional (em português). -Conju [ʃ] ional (em língua bantu).

Recíproco (em português). -Re [ʃ] íproco (em língua bantu).

Proporcionalidade (em português). -Propor [ʃ] íproco (em língua bantu).

Negociável (em português). -Nego [ʃ] iável (em língua bantu).

Constância (em português). -Constân [ʃ] ia (em língua bantu).

Ciciar (em português). -[ʃ] i [ʃ] iar(em língua bantu).

Cigarra (em português). - [ʃ] igarra(em língua bantu).

Associamos a essa situação, os outros exemplos enquadrados em **dígrafos** que o professor da Língua Portuguesa deve ter em conta perante os alunos que carregam a influência das marcas das suas línguas bantu:

Possível (em língua portuguesa). -Po [ʃ] ivel (em língua bantu).

Impossibilitados (em português). -Impo [ʃ] ibilitados (em língua bantu).

Assinalamento (em português). -A [ʃ] inalamento (em língua bantu).

Messia (em português). -Me [ʃ] ias (em língua bantu).

Assistir (em português). -A [ʃ] istir (em língua bantu).

Pêssego (em língua portuguesa). -Pê [ʃ] ego (em língua bantu).

Assumir (em português). -A [ʃ] umir (em língua bantu).

Apassivador (em português). -Apa [ʃ] ivador (em língua bantu).

Assimétrico (em português). -A [ʃ] imétrico (em língua bantu).

Plurissignificativo. -Pluri [ʃ] ignificativo (em língua bantu). Vemos que o fenómeno linguístico dos fonemas, nos morfemas: assistir, assinalamento aparecem entre as vogais **-a** e **-i**; no vocábulo: impossibilitados os som aparece entre vogais **-o** e **-i**; já no lexema pêssego, o som que constitui o dígrafo da nossa análise, coincidentemente está entre a mesma vogal **-e**. Na palavra assumir o som está entre a vogal **a** e **u**; na apassivador está entre as vogais **-a** e **-i**; no vocábulo assimétrica o fonema aparece igualmente entre as vogais **-a** e **-i**; ao passo que no vocábulo

plurissignificativo o som do dígrafo está coincidentemente entre o mesmo som vocálico -i.

Também se verifica em casos de **encontros consonatais**:

Considerando (em português). -Con [j] nderando (em língua bantu).

Friccional (em língua portuguesa). -Fric [j] ional (em qualquer língua bantu angolana). Onde verificamos quer na expressão verbal: considerando quer no monema: friccional, os sons que nos referimos recaem em encontro consonantal disjuntivo, por constarem em sílabas distintos quanto à divisão silábica. Na palavra considerando, o encontro consonantal onde os sons formam a influência do fenómeno da pronúncia do nosso estudo está entre as vogais -o e -i, e na palavra friccional o fonema está entre a mesma vogal -i.

Nessa base, é viável ter em conta o aspecto teórico-prático nessa vertente com os estudantes / futuros professores, baseando-se em vocábulos das línguas bantu e da língua portuguesa nos exemplos práticos e situacionais do contexto que os rodeiam.

Por meio da concepção de Boterf (1998 *apud* LOPES, 2011, p.163), realça que os docentes devem saber agir, tendo em conta as características pessoais, motivação, energia em papel dos contextos organizacionais como decisivos para pôr em acção colectiva dos saberes; apostando seriamente na formação e qualificação deles que resulta num empoderamento da profissionalidade e em competência de ensinar.

Para esse nível, os professores devem ser bem preparados, formados, dotados de conhecimentos multifacetados, só assim é que poderão enquadrar-se nos objectivos gerais do subsistema de ensino superior, segundo o pressuposto da Lei 17 /16 de 07 de Outubro, de sistema de educação e ensino, nas alíneas do artigo 63º:

- d). Ministrando cursos de graduação e pós-graduação para a formação de quadros e técnicos de nível superior;
- h). Desenvolver e consolidar a orientação vocacional e profissional com vista ao exercício de uma profissão.

Conforme o mesmo pensamento, António Ayres (2007, p.20-22) aconselha sobre o perfil do professor, sempre conservar a sua mente com a noção maior de que ele é mais do tudo, um agente promotor da educação e que é, portanto, um educador.

Nesse caso, espera-se do professor na escola nova que seja um moderador dos saberes escolares, tendo em conta os conhecimentos que os estudantes ostentam, cabe ao docente enquadrá-los na comunicação da aula que vai ministrar de modo a corresponder com a política educacional do Estado angolano.

Filipe Zau (2011) em seu prefácio enfatiza como:

A história da educação em Angola não poderá continuar a passar ao lado dos planos de estudos da formação de professores, que, como interventores sociais de excelência, têm a responsabilidade de formar os actuais e os futuros cidadãos para o trabalho, para a cultura e para o exercício pleno da cidadania, em contexto de harmonia e coesão social, tendo em conta a construção política da identidade nacional e o desenvolvimento do país (SAMUELS, 2011, p. 10).

Para esse assunto, o Estado angolano estabelece no Artigo 4º. Da Lei nº.17/16, Lei de bases de sistema de educação e ensino, os seguintes fins:

Desenvolver harmoniosamente as capacidades intelectuais, laborais, cívicas, morais, éticas, estéticas e físicas, bem como o sentimento patriótico dos cidadãos, especialmente dos jovens, de maneira contínua e sistemática e elevar o seu nível científico, técnico e tecnológico, a fim de contribuir para o desenvolvimento sócio-económico do país.

Assegurar a aquisição de conhecimentos e competências necessárias a uma adequada e eficaz participação na vida individual e colectiva.

Formar um indivíduo capaz de compreender os problemas nacionais, regionais e internacionais de forma crítica, construtiva e inovadora para a sua participação activa na sociedade, à luz dos princípios democráticos.

Das Actas do 1º. Encontro Nacional Para a Investigação e Ensino do Português (1976) apresenta que o professor de português deve possuir várias formações: linguística, intelectual e científica:

Na formação linguística, o professor deve possuir o domínio da expressão oral e da escrita; na formação intelectual, o desenvolvimento do poder de análise, de síntese, de raciocínio e do poder crítico dos textos; na formação científica, compreensão e conhecimento das estruturas linguísticas fundamentais especialmente as gramaticais. (197, p.350).

Acrescenta-se que os professores de português em formação deverão integrar a preparação científica, ideológica, pedagógica e técnica sempre na base da unidade didáctica, teoria /prática, Actas do 1º. Encontro Nacional Para a Investigação e Ensino do Português (1976, p.337). Só assim que no contexto

multilíngue de Angola, ESPCLN, o professor pode seleccionar os textos grafados em português e em línguas bantu para a aula concreta a reger.

Sobre assunto, nota-se a convergência do ponto de vista da política educacional angolana. O professor formado se sente seguro em transmitir conhecimentos aos seus estudantes.

Conforme Fernando Azevedo (2010):

O professor de língua portuguesa deve possuir um conhecimento sólido e reflexivo em duas dimensões fundamentais: a dimensão científico-técnicas e a dimensão interpessoal.

Ao nível da dimensão científico-pedagógica, o professor deve possuir conhecimentos actuais, solidamente fundamentados por uma teoria e por uma prática reflexiva e interactuante, em, pelo menos, três dimensões: formação linguística, formação psicológica e formação pedagógica.

Na abrangência educativa, o professor no domínio das ciências da educação, deve ser formado com base os conteúdos em: Filosofia da educação; sociologia da educação; pedagogia; psicopedagogia; tecnologia educativa e didáctica (AZEVEDO, 2010, p.118-119).

Para isso, aos professores de português, recomendamos possuir conhecimentos também em linguísticos relacionados com a grafia e fonia das línguas bantu, para não se deixarem apenas à área de linguística portuguesa e da literatura literária.

Esta carência patente na Escola Técnica do Cuango, contribui de certa maneira na ineficácia da formação dos estudantes daquele estabelecimento de ensino superior criado com o propósito de colmatar a demanda da formação dos futuros professores do ensino secundário do II Ciclo, e mesmo para os que podem leccionar nas escolas do ensino primário da sub-região sul da província da Lunda-Norte.

Também na mesma senda de formação do professor, deve ele possuir seis paradigmas relativos à natureza do ensino:

Culto, quando sustenta conhecimentos do que ensina, no caso, perante as línguas bantu e a língua portuguesa; técnico e seguro do que transmite; um artesão que contextualiza as aprendizagens; um reflexivo quando está perante a comunicação pedagógica em português e em línguas bantu; um actor social engajado em projectos colectivos, como a que queremos sobre a do uso das línguas bantu no ensino do português na Escola Técnica do Cuango, sobretudo, deve ser

uma pessoa que compreende a relação afectiva e de desenvolvimento mútua na aula de português perante as várias línguas bantu (PAQUAY, 2001, p.136-137).

Sobre o assunto de paradigmas do professor, são corroborados pelo perito em metodologia de ensino da Língua Portuguesa, Azevedo, apesar da sinonímia dos termos diferentes, apenas registou-se contrariedade em um paradigma, ao acrescentar: paradigma orientado para a investigação, onde o professor deve analisar e interpretar as situações problemáticas no âmbito de ensino das línguas, no caso, do português e das línguas bantu angolanas (AZEVEDO, 2010).

Na sua formação, o professor de português deve ser activo e criativo na comunicação perante uma aula com os seus estudantes, usando monemas concretos mediante o contexto plurilingue dos seus alunos, sobretudo, quando é formado por estudantes do nível a que está direccionado este trabalho de pesquisa. Isto é, no sentido do que os falantes usam duas ou mais línguas para se comunicarem. Estudantes há, que falam uma língua bantu e português, outros se expressam em mais de duas línguas bantu e a portuguesa.

Dessa maneira, em consonância com Ayres (2007), o professor ao ensinar em português, na interacção com os estudantes da Escola Superior Técnica do Cuango, deve observar algumas técnicas didácticas perante os estudantes que transportam na sala de aula as suas línguas bantu, consideradas primárias nas suas comunicações:

Uma das técnicas a ter em conta é usar a voz normal, nem alto ou baixo, com uma linguagem objectiva, não deve ficar estático, é importante possuir olhos que visualizam a todos os estudantes, principalmente quando estiver a fazer comunicação explicativa, procurando conciliar o português e algumas línguas bantu na transmissão da aula, ter a capacidade de criar suspense que provoca curiosidade aos estudantes através da dramatização de textos em português e em línguas bantu.

A esse nível, o profissional de português deve demonstrar a segurança de que sabe equacionar a língua portuguesa com os vários idiomas bantu às respostas perante os equívocos dos seus estudantes, de modo a não se irritar da pergunta provocativa deles.

A isso, ser humanista na sala de aula, para não ser mal-educado; não transforma a aula em sermão ou discurso; na escola do século XXI, o professor de Língua Portuguesa seja um agente que opta por palavras claras, concisa, fazendo

analogia correcta de frases que auxilie o estudante a corresponder a aula, mesmo em condições não confortáveis.

Aliás, todo o professor desse século jamais fica a reivindicar das más condições na sala. Nesta circunstância da pesquisa, a preocupação maior deve centralizar-se naquilo que vai transmitir, quer em português, quer em línguas bantu.

Notamos que é a partir dessas vias pedagógicas que o professor ligado ao ensino em língua portuguesa e bantu opta em enriquecer a sua aula de modo que os estudantes da Escola Técnica do Cuango, se comuniquem sem receio, medo de errar ou aprender, sendo esta última etapa é o objectivo de todas as aprendizagens pedagógicas (AYRES, 2007).

Para então, os estudantes agora e futuros professores de ensino de português sejam incutidos às constantes superações pedagógicas, como afirma Barzotto (2004):

Nas aulas de metodologia do ensino de Língua Portuguesa, em cursos de formação continuada de professores de e em outras oportunidades de manifestação pública sobre o tema, tenho defendido que se constitua uma vertente colocada no verbo incorporar.

3.3. Aulas e Escola Técnica do Cuango

Nessa secção, apresentaremos a caracterização e o início das aulas na ETC, no âmbito da extensão universitária em Angola, em que a ULAN cumpre um dos seus objectivos, com a efectivação da primeira edição em 2018 do curso de mestrado em cooperação com a Universidade de São Paulo (USP /Brasil). Trataram do tema os autores Ima Panzo, Novak, Yoba, e o documento Decreto Presidencial nº.242 /11.

Desde o funcionamento das aulas no estabelecimento de ensino superior em 2012, no âmbito de redimensionamento da única universidade então existente, a Universidade Agostinho Neto, cuja sede se confinava em Luanda apenas com algumas dependências em certas províncias.

Com o mesmo redimensionamento, há actualmente no país várias sedes universitárias regionais, ensino universitário por todo território ou localidades como a do município do Cuango onde está confinada a Escola Técnica do Cuango na província da Lunda-Norte.

Nesse ano lectivo de 2020 que coincidiu com nossa pesquisa, a mesma escola acima citada, funcionou com seis salas de aulas, uma biblioteca, uma sala de

informática, um auditório, 486 estudantes matriculados, sendo 122 estudantes de género feminino, distribuídos nos três cursos de Infância, Gestão-Inspeção Escolar e Ensino Primário; leccionados por 18 docentes, dos quais três professoras, dentre todos, apenas um docente que lecciona a Língua Portuguesa.¹⁰

Outrora, os alunos após concluir o ensino médio não viam como prosseguir os estudos subsequentes, porque deonde se encontravam situados as universidades ficavam distantes, em Malanje, Saurimo e Dundo; associados às dificuldades de não possuírem famílias onde poderiam se alojar.

Compreende a sub-região, os municípios de Capenda-Camulemba, Lubalo, Xá-Muteba, Caungula e o próprio município sede do estabelecimento escolar do Cuango. Habitada pelas populações maioritariamente de origem etnolinguístico runda-cokwe: xinge ou cokwe e runda; seguindo das de etnias kimbundu: bangala e khadi, finalizando com as da etnia kikongo: suku.

Restritamente à referida instituição do ensino superior está sediada por falantes /estudantes que usam as línguas bantu cokwe e bângalas como meio de comunicação coloquial.

Também é oportuno ter se em conta as populações de outras etnias do país que aproveitam a atracção económico-social e turística da região.

Tratar-se-á, a seguir, a partir dos parâmetros da Universidade Lueji Nkonde, do âmbito regional ULAN, criada por Decreto Presidencial nº.242 /11, propriamente, do Decreto nº.7 /09, de 12 de Maio da sua composição acerca das Unidades Orgânicas, do seu artigo 40º da qual a Escola Técnica do Cuango está expressa dentro da sua alínea f); Actualizada com Decreto Presidencial nº. 32 /21, de 2 de fevereiro que aprova a alteração do artigo 11º sobre as unidades orgânicas da ULAN, passando a constar na sua alínea e) em conformidade do mesmo artigo; obedecendo aos objectivos gerais do subsistema de ensino superior em Angola conforme artigo 63º. Lei 17 /16 de 07 de Outubro de sistema de educação e ensino.

Isso nos remete a reflectir como a instituição escolar deve então corresponder aos objectivos expostos na lei sobre o seu propósito ao nível das comunidades locais, conforme o que está expresso nas alíneas a)sobre formar quadros do nível superior b)da investigação científica orientada para a solução dos problemas locais), e g)sobre a promoção da extensão universitária. A instituição constitui uma mais-

¹⁰ Fonte: Área académica da Direcção da ESPCLN.

valia para as populações locais, correspondendo ao pensamento Peter Drucker (1993 *apud* NOVAK) que enfatiza que:

A escola necessária tem de fornecer literacia universal de alto nível muito além do que a literacia significa actualmente. Deve incutir nos alunos, de todos os níveis e de todas as idades, motivação para aprenderem e disciplina de aprendizagem contínua. Tem de ser sistema aberto, acessível quer a pessoas com uma boa instrução, quer a pessoas que, por qualquer razão, não puderam ter acesso a uma instrução mais avançada nos primeiros anos. Tem de revelar conhecimento, quer como substância, quer como processo (DRUCKER, 1993 *apud* NOVAK, 2000, p.2).

Pois, o contexto educacional específico é importante, logo permite a valorização das características culturais, emocionais e organizacionais de qualquer estabelecimento escolar como esse, onde as aulas são ministradas pondo-se de parte a área de linguística bantu.

Segundo Ima Panzo (2018, p.33-34), a extensão universitária teve início no país,

Em 2005, o Governo angolano, através da Resolução nº4 /07, de 2 de Fevereiro, aprovou as linhas mestras para a melhoria do subsistema do ensino superior (...). Consequentemente, é aprovado pelo Decreto nº5 /09, de 7 de Abril de 2009, a delimitação territorial do ensino superior do país em sete regiões académicas. Em acto subsequente, o Conselho de Ministros aprovou o Decreto Presidencial n.º7 /09, de 12 de Maio, que estabelece o redimensionamento da Universidade Agostinho Neto (UAN) (...). Em 2014, por força da aprovação e consequente publicação do Decreto Presidencial n.º188 /14, em Diário da República, assistiu-se ao redimensionamento da região académica VI, que portanto, articulou em duas, surgindo, consequentemente, a VIII região, que abarca as províncias do Cuando-Cubango e Cunene.).

Tendo em conta a reunião do Conselho de Ministros, do dia 29 de Julho de 2020, através do Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação, publicou um MEMORANDO SOBRE O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA REORGANIZAÇÃO DA REDE DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR, que destacamos sobre assunto, a criação de três novas universidades em Angola: Universidade de Luanda para uma parte do território da província de Luanda (capital), Universidade de Namíbe, que abarca unicamente a província com o mesmo nome e a Universidade N`jinga Mbande para a única província de Malanje,

nome que reconhece a memória de quem foi a guerreira rainha de Angola da etnia kimbundu.

Até aqui, a primeira região ficou com a designação de Universidade Agostinho Neto, em memória do primeiro Presidente de Angola independente, que também foi o primeiro Reitor da universidade angolana, compreendendo as províncias de Luanda e Bengo.

A segunda região é denominada por Universidade Katyavala Buila, abarcando as províncias de Benguela e Cuanza-Sul, em que foi chefe e guerreiro da resistência colonial da região do centro do país; a terceira região é designada por Universidade 11 de Novembro, em memória da recordação do dia e mês da independência do país no ano de 1975, e compreende as províncias de Cabinda e Zaire; a quarta região é designada por Universidade Lueji A'Nkonde, nome de reconhecimento daquela que foi a Rainha da Lunda unificada, Manassa (2010 *apud* YOBA, 2012, p.63) sustenta que a designação da Universidade deveria ser "Lweji" devido à etimologia do antropónimo bantu; a quinta região é denominada por José Eduardo dos Santos, em homenagem ao Ex-Presidente da República de Angola na altura em funções; a sexta região é chamada de Universidade Mandume Ya Ndemofayo, antropónimo de quem foi rei resistente à ocupação colonial do Cunene, compreendia as províncias da Huíla, Namibe, Cunene e Cuando-Cubango; a sétima região, Kimpa Vita, tomou o nome da notável rainha /religiosa jovem da província do Uíge. E, finalmente, a oitava região, ficou com a designação de Universidade Cuito Cuanavale em homenagem à histórica batalha militar contemporânea no mesmo município da província do Cuando-Cubango, passando assim a província do Cunene para essa universidade.

De acordo com o Decreto Presidencial nº.242 /11, de 7 Setembro, sobre as atribuições da Universidade Lueji A Nkonde, no seu artigo 7º acerca de seus objectivos, enfatizamos apenas os seguintes:

- Assegurar a formação humana, cultural, artística, profissional, científica e técnica dos seus estudantes;
- Promover o intercâmbio de cultura, científico e técnico com instituições congéneres nacionais e estrangeiras, bem como as demais instituições vocacionadas para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia;
- Contribuir, no âmbito de actividade, para a cooperação internacional e para a aproximação entre os povos, com especial destaque para os países Africanos e os países de Língua oficial portuguesa;

Nessa senda, conforme expressa nas suas alíneas acima referidas, a ULAN-Angola, ao implementar a primeira edição de 2018, desse curso de mestrado, cumpre então assim, com o pressuposto do desenvolvimento da ciência na região académica, através da cooperação internacional com a Universidade de São Paulo, do Brasil.

Nos termos do artigo n.º 64, da Lei de base do sistema de educação e ensino, lei n.º 17 /16, de 7 de Outubro, estabelece-se que o subsistema do ensino superior tem natureza binária, com dupla manifestação, integrando na sua organização instituições de ensino universitário e instituições de ensino politécnico.

A institucionalização de uma nova disciplina na instituição como a de ensinar as línguas bantu, auxilia a comunicação pedagógica, tornando-se relevante na formação integral dos estudantes por via da correlação do ensino em língua portuguesa no estabelecimento escolar que foi cerne da investigação.

CAPÍTULO 4. CARACTERÍSTICAS DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM ANGOLA

O ensino da língua portuguesa em Angola está inserido no contexto multicultural dos povos, traduzido numa situação plurilingue. Isto explica porquê, desde muito cedo, a língua portuguesa encontrou dificuldades para sua aprendizagem por parte da maioria dos angolanos, cujas línguas têm raízes fonológicas das línguas bantu ou autóctones, que gozam o estatuto de nacionais no sentido de enraizamento, não no sentido de extensão comunicativa nacional.

Actualmente a essa vertente, o português quase tem a abrangência comunicativa nacional auxiliada pelas normas oficiais: constituição da República em vigor e a própria lei do sistema de educação e ensino, do qual lhe confere o estatuto de língua oficial para ser usada em foros públicos, mesmo contra vontade das populações /estudantes falantes das diversas línguas bantu no país.

Alcobia-Gomes (1998, p.5 *apud* CARDOSO, 2005, p.95-96) acrescenta ao mesmo conceito acima expresso, os termos: oficial, estatuto privilegiado e veicular.

Para Irene Marques (1985, p.34-43) a língua portuguesa em Angola é uma língua segunda para uma grande parte da população, (...) para isso, deve ser tratada do ponto de vista da metodologia e das técnicas do ensino nas várias fases da sua aprendizagem.

Nessa linha de pensamento, Thomason & Kaufman corroboram que as interferências linguísticas são caracterizadas sobretudo pelo empréstimo e contaminação de ordem fonológica, gramatical, lexical, semântica e até dialectais (THOMASON & KAUFMAN, 1998, p.37-57 *apud* CARDOSO, 2005, p.95-96). Nessa base, corresponde com os estudantes da Escola Superior Politécnica do Cuango, Lunda-Norte, portadores das suas línguas primárias ou bantu que em contraste com o português devem aprender conhecimentos académicos. Por isso, o ensino a esse contexto, aconselhamos basear-se em paralelismo de uso das mesmas línguas.

Associado a essas razões, também se notou quase a inexistência dos profissionais formados em Linguística /Português, segundo a Direcção da escola, apenas existe um professor ligado ao conteúdo de português que corresponde às adaptações para transmitir conhecimentos superficiais da Língua Portuguesa sem a vertente de línguas bantu em todos cursos que a instituição tem. Aliás, na altura, como não existia o curso de linguística no país, o ensino desta disciplina era sempre atrofiado.

Já na era da independência, o ensino começou a assentar-se em bases verdadeiramente linguísticas, a partir da década de noventa, no Instituto Superior de Ciências da Educação do Lubango (ISCED-HUÍLA), um dos pioneiros em matéria da formação dos profissionais na área de educação /professores, por contar com a infraestrutura herdada após a independência do país com algumas condições de habitabilidade dos estudantes internatos, e com alguns professores que leccionavam no curso de linguística francesa, e posteriormente deram suporte na criação do curso de linguística portuguesa.

Quanto a sua distribuição hoje no país, depois se seguiu a institucionalização no ISCED de Luanda, capital de Angola; no ISCED da província de Uíge, situada no norte do país; no ISCED da província de Benguela, no centro-litoral.

Incluindo a essa distribuição do curso, nas lundas ou ao nível da Universidade Lueji A'Nkonde, o ensino de línguas principiou desde as primeiras aulas do ensino superior na região em 2004, era ainda curso misto: portuguesa-inglesa e portuguesa-francesa que formava os estudantes até ao grau de bacharéis.

Só em 2011 que os mesmos cursos na universidade ficaram desmembrados e passaram a reger as aulas para formação de licenciados, por conseguinte, urgiu o curso de linguística portuguesa, afecto somente a unidade orgânica da Escola Pedagógica do Dundo, sediada na cidade com o mesmo nome do Dundo, onde está instalada também a sede da referida universidade pública.

Para isso, o ensino do português em Angola deve ser realizado mediante o público-alvo, acompanhado com métodos e procedimentos adequados à realidade dele.

Nessa óptica, por ser o processo direccionado no educando, Azevedo (2006, p.105) diz que “a finalidade de ensino-aprendizagem da língua diferente da materna é que os alunos adquiram competências na língua a aprender para que se tornem aptos a comunicar nessa língua, satisfazendo assim as suas necessidades”.

Assim, o professor deve adequar os métodos e as técnicas da aula a leccionar mediante o contexto, claro, não fugindo da norma linguística que o país usa, apesar de outras influências ou marcas linguísticas que não pode ser descuradas.

Nesse caso, tendo em conta, o que está expresso em Simpósio nacional sobre língua portuguesa em África (1991, p.31) que o ensino-aprendizagem do português exige dos professores: linguistas, gramáticos, a tomada de consciência

para um trabalho de leccionação, considerando-se os exercícios do postulado da africanidade e arbitramento do processo da africanização do Português.

Corroborando com a expressão acima mencionada, os lexemas das línguas bantu são relevantes na aplicação em métodos para ensinar o conteúdo do português.

Para o facto, o professor usa os recursos, as estratégias e as actividades que lhe permita levar ao desenvolvimento de competências comunicativas. Partilhando as experiências uns aos outros, mediante o conteúdo em estudo.

A natureza das mesmas vias, achamos acrescentar algumas soluções práticas ligadas às línguas bantu dos estudantes, já que são multilíngues, com a articulação do português que o profissional de português deve ter em conta:

Os livros estão sobre a mesa. (LP) / **Mikanda ili helu Iya kulya** /citamba. (LB).

Comeu ovos. (LP) / **Kalya monda**. (LB).

As camisas estão estendidas. (LP) / **Tumiza kali akwaniyka**. (LB).

Os animais pulam. (LP) / **Tuxithu kanathubwoka**. (LB).

Os rapazes deambulam pelas ruas da cidade do Dundo. (LP) / **Twanuke kana endhangana muibendho ya luphango wa Ndhundhu**. (LB).

Mangas e bananas são bons frutos para os humanos alimentarem. (LP) / **Manga niy makhonde ili mihuko iphema ya kulya kuli athu**. (LB).

Essas chapas são duras. (LP) / **Maxapa jili jikholo**. (LB).

As escolas universitárias (LP) / **Maxikola anene akanghana**. (LB).

As escolas são bonitas. (LP) / **Maxikola kali aphema**. (LB).

Aos exemplos acima, em situação da conversão de enunciados para o plural de português para a língua bantu cokwe, observou-se a supressão de coda ou morfema preso, ficou assim, reduzido a prefixos. Estes fenómenos são frequentes nas línguas bantu. Demonstra-se nas mesmas expressões, como as interferências são mútuas em língua portuguesa para as línguas bantu, no caso dos lexemas manga, chapa, camisa e escola, e como a carga de prefixos nas línguas bantu, no caso de cokwe pode interferir no português em comunicação ou mesmo na grafia que o professor de Língua Portuguesa deve ter em conta ao lidar com a comunicação pedagógica na Escola Técnica do Cuango.

Sobre o uso frequente de prefixos em línguas bantu, nota-se, por exemplo, que na expressão afirmativa para negação, e vice-versa, para essas línguas, usam-se os prefixos: **ta** ou **ka** juntados sempre antes do verbo; para o português, basta acrescentar os advérbios de negação: **não** ou **nunca** ao verbo, mas separadamente: **Não** recebeu. (em português) / **Katambwile**. (em cokwe)

O mesmo acontece na referência nominal ou adjectival: Pequenas cadeiras. (em português). / **Olomangu vitito**. (em umbundu).

Para o efeito, elencamos a seguir algumas actividades que, no nosso entender, contribuiriam para a efectivação de um trabalho do professor de Língua Portuguesa que incorpore as línguas bantu em sala de aula. Parafraseando Azevedo (2010), tais como: exercícios de escrita recriada: com temas anedóticos locais, saraus literários: relacionado com concurso de leitura em voz alta na sala de aula ou no espaço livre, acompanhado de melodias escritas em língua portuguesa e em línguas bantu; encontros com alguns escritores com obras publicados contendo idioma de português e línguas bantu ou conhecedores de conteúdo científico das línguas bantu angolanas.

Essa actividade deve ser associada à feira de livro: para permitir o convívio próximo entre editores e escritores de diferentes categorias da escritas em português e as poucas obras existentes no país, com conteúdos em línguas bantu; jornal escolar: para contribuir desenvolvimento da competência linguística em língua portuguesa e em línguas bantu ao nível do contexto sociolinguístico da escola através da leitura orientada na sala de aula ou no outro espaço que permita aos estudantes saber fazer a resenha do livro lido.

Por fim, o professor incentiva a actividade de resumo: para proporcionar aos estudantes a capacidade de condensar e interpretar o que leu no texto escrito em português e nas demais línguas bantu.

4.1. Ensino do português no contexto das línguas bantu

Nesta secção apresentaremos a descrição distintiva dos vocábulos em português e em línguas bantu, assim como a utilidade das línguas bantu nas missões religiosas em Angola. Consoante os autores: Samuels e Neto.

Para esta divisão do trabalho, perante certos monemas de português e das línguas bantu, notamos diferenças entre eles, devido às duas etimologias também serem diferentes. Contudo, as abordagens analógicas fónicas, gráficas dos morfemas e frases em línguas bantu angolanas com a língua portuguesa permitiram a compreensão da adequação do ensino sonoro e escrito dos diferentes conteúdos do português no contexto multilíngue onde coexistem também várias línguas bantu angolanas sobre a aplicação das aprendizagens e avaliação dos estudantes do estabelecimento do ensino.

Mesmo no tempo colonial, apesar da desvalorização das línguas bantu no sistema educativa, contudo, o regime na altura se apercebeu que era vital o seu uso para que facilitasse o próprio ensino. Isto é, precisava de se comunicar com as populações locais falantes das línguas bantu que subestimava ou para que de algum modo conseguisse ensinar, seria útil às vezes perceber um pouco de algumas mensagens dessas línguas.

A isso, em consonância com Samuels (2011, p.145-146), levou o colono português reflectir sobre os métodos de penetração e exploração económica ou aculturação dos povos angolanos; assim, decide-se por Decreto Educativo do ano 1869, para que se ensinasse a nova língua, português, coabitando com uso de línguas locais, para que facilitasse a comunicação em proveito dos objectivos da Coroa Portuguesa no território angolano.

Nesse contexto, era nas missões religiosas da zona norte como em São Salvador, Kibokolo, Banana, Maquela do Zombo; zona centro-norte: Gulungo-Alto, Dondo, Massangano, Malange e Luanda; zona do planalto do Bié: Bailundu, Ochilesso, Chilonda, Wambo, Chissamba, Ecovango e na zona sul, nas localidades de Sá da Bandeira, Humpata, Chibia, Gambos etc.

De acordo com o autor, nas localidades o ensino não poderia ser ministrado directamente em português, porque a população da escola falava a língua ou dialecto indígena, este incluirá exercícios dos rudimentos gramaticais do português, para que ajudasse a compreensão dos alunos, apesar de destacar a necessidade de aprender português, dava permissão oficial para ensinar nas línguas africanas.

A esse assunto das missões que contribuíram também para a precursão e assentamento da educação e ensino em Angola, achamos de realçar mediante o pensamento da Neto (2014, p.156-161) de que a missão Baptista de Quibocolo, seria kibokolo, em 1879 foi a primeira instalada pelo pasor Stober na região de Maquela do zombo, Damba e Bembe não âmbito da linha de evangelização protestante; Metodista fundada em Angola pelo Bispo Wilian Taylor em 1885, da qual destacamos a missão de Quéssua em Malanje, que foi fundamental a essa denominação religiosa, e pretendemos destacar no seio dessa igreja, o suíço Héli Chatelain que contribuiu muito no campo da educação, sobretudo na área de ensino de língua e exploração da comunicação e literatura das línguas bantu angolanas, mormente através da língua bantu kumbundu. Actualmente é considerado como marco do estudo das línguas bantu angolanas; após a rotura com igreja Metodista sob a sua iniciativa em 1897, tinha fundado a missão Fila-africana de Kaluquembe /Kalukembe, é devido dos seus primeiros estudos dele sobre as línguas bantu angolanas que outros clérigos se interessaram ao assunto.

A missão adventista do 7º. Dia do Bongo aconteceu na localidade do Lépi, Huambo, pelo pastor Anderson. Por fim das várias missões protestantes, incluímos a da Kikaya em 1925 entre Negage e cidade do Uíge, pelo suíço E.Niklans e o inglês Peterson.

4.2. Linguagem e comunicação em língua portuguesa

Nesta secção, apresentaremos a etimologia do fonema comunicação, como está compartimentada a competência comunicativa, as línguas a ter em conta no ensino em Angola e os seus grafemas, com base dos autores: Andrade & Medeiros, Azevedo, Moura, Ayres, Estrela, Martéz e Diário da República, I série, de 23 de Maio.

A linguagem na aula facilita o ensino - aprendizagem dos seus interlocutores. Conforme em Maria Andrade & João Medeiros (2009, p.5), “a comunicação, etimologicamente, provém do verbo latino *communicare*, que significa pôr em comum. A finalidade da comunicação é pôr em comum não apenas as ideias (...). E o seu objectivo é o entendimento entre os homens”.

Isto implica o estabelecimento da norma da própria língua para que uma determinada comunidade linguística se entenda. No caso do português no contexto plurilingue angolano, a comunicação atingirá o público-alvo, com a articulação da

linguagem precisa e concisa, mediante uma competência de linguagem completa e pragmática sobre o conteúdo concreto usando as duas línguas: português e bantu.

Da explicação do Azevedo (2010, p.12), o professor detentor de uma competência pragmático-comunicativa por sua vez deve ostentar a competência da linguagem dividida em duas partes:

1. Competência organizacional subdividida em: competência gramatical: léxico, morfologia, sintaxe, fonologia. Competência textual: coerência e coesão, organização retórica e disposição estratégica da informação.
2. Competência pragmática subdividida em: locucionária: função ideativa, função manipuladora, função heurística, função imagética, sensibilidade às diferenças de dialecto ou variedade, sensibilidade às diferenças de registo, sensibilidade à autenticidade e interpretação de referências culturais e linguagem figurada.

Como o ensino da língua portuguesa é feita na língua portuguesa, coexiste com outras línguas, sendo maioritária, provocando interferências linguísticas entre elas, que hoje são uniformizadas quanto à escrita e a pronúncia, no âmbito do alfabeto que está sendo ensaiado pelo Ministério da Educação em parceria com o da Cultura; do qual, nota-se que este ou aquele fonema em língua portuguesa existe, porém nas línguas bantu quase não existe, ou faz-se adaptações para permitir a fluidez da comunicação, tendo em conta as particularidades endolinguage das próprias línguas bantu.

É assim que José Moura (2011, p.278-279) aborda sobre a conquista dos descobrimentos e da colonização, em que no século XX assistiu-se um surto de emigração dos portugueses para todos os continentes, expandindo a língua portuguesa até à África, Índia, Malaca, Molucas, China, Japão e Brasil, a qual gerou línguas francas, que enriqueceu lexicalmente o próprio português com as línguas de outros povos.

Willy Bal (1981, p.19-24 *apud* MOURA, 2011, p.279) exemplifica como lusismos influenciaram a expressão nas línguas bantu: *sukar* /*suka* (açúcar), *makayabo* (bacalhau), *mbotão* (botão), *camelu* /*kamelu* (camelo), *Kasaku* (casaco), *sopola* /*sophola* (cebola), *lomingo* (domingo), *fofolo* (fósforo), *manteka* (manteiga). (BAL, 1981 *apud* MOURA, 2011, p.279). Também a isso, os bantuisismos influenciara de certa maneira às designações de vocábulos emitidos pelas populações encontradas falantes de línguas bantu em Angola que foram adaptadas perante novo idioma na grafia e fonia:

Em língua bantu cokwe: Ndhundhu, ulimbo ou Sawlimbo. Para a língua portuguesa passaram para: Dundo e Saurimo.

Em língua bantu umbundu: Vye, Wambu. Para o português passaram a ser grafadas: Bié e Huambo.

Assim, exige a articulação de todas as palavras da língua, de modo a permitir que a comunicação pedagógica se torne coesa e coerente, dentro dos parâmetros do processo da comunicação. Pois, segundo Ayres (2007, p.23-26), grande parte dos professores acha que estudar o processo de comunicação pode soar como brincadeira. Outros não são bem-sucedidos, não porque desconheçam as regras básicas do processo de comunicação, mas sim porque as negligenciam.

Principalmente quando é no ambiente onde os estudantes são bilingues ou multilingues, como o caso, exige por parte de professor ostentar algum conhecimento em línguas bantu locais.

Nesse sentido, para fazer compreender melhor a grafia e a fonia das línguas bantu /nacionais, foi necessário implementar o alfabeto que está expresso na Resolução nº3 /87 de 23 de Maio, publicado no DIÁRIO DA REPÚBLICA, I SÉRIE, de 23 de Maio, aprovou, a título experimental, consoante em João Manassa (2011, p.17), o alfabeto de seis línguas nacionais, incluindo cokwe, que a seguir descrevemos:

- 1) Vogais: a, e, i, o, u.
- 2) Semi-vogais: y, w.
- 3) Consoantes: c, f, h, k, j, l, m, n, p, s, t, v, w, x, y, z.
- 4) Grupo consonântico: dv, mb, nd, ng, nj, ny, kh, ph, th, tf, ty.

Ao passo que no português segundo Edite Estrela (2013, p.29) é composto por 23 letras, além das três letras estrangeiras: k, w e y.

Do nosso ponto de vista, já não podem ser consideradas como grafemas estrangeiros ou que servem para grafar os vocábulos de origem estrangeira, porque na própria língua portuguesa, muitas das palavras que constituem o seu léxico, são de certa medida, de vários étimos. Notamos que algumas palavras pelas suas características, principalmente as de origem das línguas bantu, devem ser grafadas com os três grafemas em causa, acima referidos.

Caso do fonema /k/ é grafado no dicionário universal como consoante oclusiva gutural surda e que é décima primeira letra do alfabeto; /w/ é vigésima terceira letra do alfabeto português e fonema /y/, é substantivo do género masculino,

antiga e localizada na posição vigésima quinta do mesmo abecedário, apesar na ortografia actualmente é substituída /i/ ou /l/.

Na transcrição fonética da pronúncia, os fonemas /c/, /q/ e /u/ são convertidos em [k] e [w]: porq [w] e; [k] asa e pa [w] respectivamente. Ao passo que na grafia /i/ e /u/ são convertidos em glides: **Kyeza** e **kwanzas**.

Como nas línguas bantu, o seu uso é imperioso, atendendo a natureza do alfabeto das mesmas línguas em vigor no ensino em todos subsistemas de educação no território angolano, quanto à grafia de enunciados ou qualquer lexema. Nessa ocasião, trazemos como exemplos os seguintes lexemas:

Waku Kungo: topónimo. Verificamos que no primeiro vocábulo consta duas realizações de grafemas, w e k.

Hoji Ya Henda: antropónimo ou topónimo.

Naweji: topónimo.

Kakweji: astro.

Yoba: antropónimo.

Ciloya: antropónimo.

Yala Mwaku: antropónimo /etnónimo.

Khonde: antropónimo /etnónimo.

Kaymbo: antropónimo.

Mukusuka: topónimo.

Mukwenda niy kumona: antropónimo /movimento /observação.

Makhano: entrocamento /antopónimo /objecto ornamental.

Kapyasa: pássaro /antropónimo.

Salukunga: antropónimo /etnónimo.

Kulukya: antropónimo.

Kawaya: antropónimo /moeda.

Kaxibembe: bebida.

Tyanza Ngombe: etnónimo.

Kulaxingo: antropónimo.

Mwacyanvwa: antropónimo.

Kandala: antropónimo /topónimo.

Mwafota: antropónimo.

Kamwamba: etnónimo /antropónimo.

Samwamba: topónimo /antropónimo.

Mwacixeta: antropónimo /topónimo.

Mwacikele: antropónimo /etnónimo.

Mwanamalundo: topónimo /etnónimo.

Mwacisombo: antropónimo /etnónimo.
Mukufi: rio.
Kamabaya: antropónimo.
Kamavu: antropónimo.
Mwalukele: antropónimo.
Mwanayxi: antropónimo.
Mwanacimi: topónimo /etnónimo.
Kaseso: antropónimo /topónimo.
Mwanakaya: antropónimo /etnónimo.
Kabondo: antropónimo.
Xaybanji: antropónimo.
Mwenegelo: antropónimo /topónimo.
Mwenemahango: topónimo /antropónimo.
Kajiji: antropónimo /topónimo.
Kananga: topónimo /antropónimo.
NkuriaNkama: antropónimo /topónimo.
Mwapheta: antropónimo.
Mwalupheta: antropónimo.
Kamutwe: antropónimo.
Kaphaphelo: antropónimo.
Kayondo: antropónimo.
Kayundu: antropónimo.
Kaphelenge: antropónimo.
Mwayondo: antropónimo.
Twalivye: antropónimo.
Mwalumene: antropónimo.
Ciselenganya: dança /antropónimo.
Xawswale: antropónimo.
Tyanda: dança.
Makhobo: dança.
Kandhowa: dança.
Tyavola /seria cyavola: estado /topónimo.
Kulya: verbo comer.
Kamba Kawanda: antropónimo /topónimo.
Katoyo: homem mascarado (palhaço).
Mwanapwo: rapariga /palhaço.
Mwandanji: antropónimo.
Khelendhendhe: antropónimo.

Mwamuxiko: antropónimo /etnónimo.
Mwakulungo: antropónimo.
Mwacingenji: antropónimo.
Cikweji: antropónimo.
Mwawanda: etnónimo /antropónimo.
Mwakasenya: antropónimo.
Mwathoji: antropónimo.
Mwacikele: antropónimo.
Mwalengele: antropónimo.
Sathambwe: etnónimo /antropónimo.
Xakhenge: topónimo /antropónimo.
Nghana Kalunga: topónimo /antropónimo.
Kawewe: antropónimo /estilo.
Muwewe: topónimo /etnónimo.
Universidade Lueji A'Nkonde: topónimo /seria então (Lweji).
 Universidade **Katyavala** Buila: topónimo /seria então (Bwila).
 Universidade **Kimpa** Vita: topónimo.
 Mutu **Ya Kevela**: topónimo ou antropónimo.
Ikwiki: antropónimo.
Kitanda: mercado ou praça.
Cokwe: idioma.
Kukanda: antropónimo.
Vakankala: antropónimo.
Kwando: rio ou antropónimo.
Kilamba Kyaxi: antropónimo ou topónimo.
Kizomba: dança.
Kuito: topónimo.
Kitamba: antropónimo.
Kisange: instrumento musical.
Kitekulo: antropónimo.
Kazukuta: dança ou confusão.
Kero: hiper-mercado.
Kilumba: topónimo.
Kizwa: antropónimo.
Kinaxixi: topónimo.
Kalunga: mar ou antropónimo e topónimo.
Kuanza-Norte /seria **Kwanza-Norte**: topónimo.
Kuanza-Sul /seria **Kwanza-Sul**: topónimo.
Kizwa: antropónimo.
Kabama: topónimo.
Xikola: escola.
Keve: rio ou topónimo.
Kalema: tempestade do mar.
 Ngola **Kilwanji**: antropónimo ou topónimo.
Cikhondo: topónimo.
Mwacyanvwa: antropónimo.
Zwo: casa ou moradia.
Kapanda: barragem hidroelétrica.

Kifangondo: topónimo ou meio de transporte marítimo.
Kikuxi: centro de tratamento e captação de água ou topónimo.
Kafundanga: antropónimo.
Kazekene: antropónimo.
Kamafika: topónimo.
Kambamba: topónimo.
Kasexi: animal /topónimo.
Xetekela: antropónimo.
Kaluanda /seria kalwanda: etnónimo.
Ciniyama: antropónimo /etnónimo.
Nyakatolo: antropónimo /etnónimo
Kakehele: antropónimo.
Ayonda: antropónimo.
Xitekulo: antropónimo.
Kubana: antropónimo.
Kwenda: movimento /antropónimo.
Kazewe: antropónimo.
Xakanzenze: antropónimo /etnónimo.
Kazekene: antropónimo.
Mwakaniyka: antropónimo /etnónimo.
Kulukya: antropónimo.
Kalukembe: topónimo.
Kulungunga: topónimo.
Mwene: antropónimo.
Kulisoho: antropónimo.
Yenga: topónimo.
Kalukango: topónimo.
Weva: antropónimo.
Weza: antropónimo.
Wiza: antropónimo.
Kipungo: topónimo /etnónimo.
Mayombe: topónimo.
Kundi: antropónimo.
Kandanji: antropónimo.
Cyela: jogo de diversão.
Cokwe: etnónimo.
Kamutwe: antropónimo /topónimo.
Luwe: rio.
Lwembe: rio /antropónimo.
Kulyonga: antropónimo /verbo mentir.
Mwene kafunfo /seria Mwene Kafunvu: antropónimo.
Mwanacinonga: etnónimo.
Mwalunga: antropónimo /topónimo.
Wabwa: antropónimo /etnónimo.
Muwewe: topónimo.
Sakhay: antropónimo.
Kasulo Kwenda: topónimo.
Mwakulungo: antropónimo.
Mwalukese: antropónimo.
Mwakese: antropónimo /etnónimo.
Mwathangi: antropónimo.
Mwandanji: antropónimo.
Kabwibwi: cor/estado.

Kandhowa: antropónimo. Destacando nesse último lexema, verificamos dois grafemas, **-k** e **-w** do nosso estudo, de como os mesmos servem para o uso da grafia em línguas bantu.

Nesse último morfema acima, conseguimos de identificar três situações do uso de letras: **-k** aparece uma vez, e **-w** aparece redigida no vocábulo duas vezes.

Por isso, não se pode escusar as duas vertentes consideradas fundamentais: extralinguística, relacionada com o espaço geográfico e a história do povo falante da própria língua; por outro lado, tem a ver com a constituição e a evolução da língua em causa.

Tornando assim, um meio seguro de ordenamento do real, o quadro e a matriz do pensamento colectivo e condiciona a experiência dos que a fala (SIMPÓSIO NACIONAL SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA, 1991, p.35).

4.3. Perspectiva lexical e vocabulário

Nesta secção está expressa tipologias de morfemas e suas variáveis aceitáveis quanto à grafia em línguas bantu que podem ser úteis no ensino de português na ETC, mediante os seguintes autores: Edite, Diogo e Ré.

Tendo em conta o acervo lexical da língua portuguesa e das línguas bantu, só assim é que se pode emitir enunciados com sentido; mediante ao concreto das palavras da língua cokwe que algumas delas coincidem com as da língua kimbundu já aceite pelos lexicógrafos, e vocabularistas da língua portuguesa, expressam no Dicionário Integral da Língua Portuguesa, das quais algumas apresentam variáveis quanto à grafia, nessa ocasião, a segunda variável é que está em conformidade do alfabeto das mesmas línguas em experimentação no país (DIÁRIO DA REPÚBLICA, I SÉRIE, DE 23 DE MAIO, 1987):

Lucano /lukhano: pulseira mágica.
Muquixi: palhaço.
Candaca /kandhaka: estrangeiro.
Casexi / Kasexi: pequeno antílope.
Chima /xima: funge ou pirão.
Chigunvo /cinguvo: instrumento musical, espécie de tambor.
Matamba: folha de mandioca.
Matombe /Mathombe: bebida extraída de palmeira.
Muana /mwana: filho.
Muata /mwata: chefe tradicional.
Mucanda /mukanda: festa de iniciação.
Mucuco /mukuku: ave cuculídea.
Musumba: aldeia real do poder lunda.
Mucueto /mukhweto: pessoa amiga.
Mulemba: figueira grande.
Mujimbo: notícia.

Muene /mwene: autoridade tradicional ou senhor.
Mucanda /mukanda: iniciação masculina ou papel.
Muana /mwana: filho ou filha.
Muxaxa: árvore.
Muquixe /mukixi: dançarino tradicional ou bobo.
Muxoxo: manifestação de desprezo, feito com lábios.

Com esses exemplos, evidenciamos ser relevante também incorporar outros lexemas de uso frequente nas línguas bantu faladas pelos alunos na comunicação em língua portuguesa no contexto microsocial na Escola Técnica do Cuango, por parte dos professores ao ensinar a Língua Portuguesa perante os mesmos alunos multilíngue.

Para além das palavras acima já referenciadas, pode o professor de português explorar e inventariar outros monemas úteis que contribuam para o enriquecimento comunicativo em português, auxiliando-se assim, o próprio professor atingir o seu propósito da aula preconizada, e tornar-se proveitosa no ensino-aprendizagem significativo:

Kaxinakaji (em língua cokwe). / Velho ou velha (em língua portuguesa).

Khaka (em língua cokwe). / Avó ou avô (em língua portuguesa).

Aos termos acima, têm suscitado controvérsia comunicativa, sobre a contextualização linguística. Ambos no sentido lato, convergem a pessoa /coisa velha, contudo, quanto ao sentido restrito, **kaxinakaji** trata-se de qualquer pessoa velha, mas **khakha** corresponde a pessoa velha parental paterna /materna que pode ser de género masculino ou feminino. A essa prática dialogada na aula em língua portuguesa, motiva os estudantes da instituição a assimilar a intenção comunicativa no parâmetro do processo educativo.

Aliás, tendo em conta Edite *et al* (2013, p.212-215) realça-se que o léxico do português é constituído por via de várias fontes, por isso, actualmente, é considerada língua dinâmica e recriada; contém palavras de origem pré-romana, grega, germânica, árabe, castelhana, italiana, inglesa, alemã, hebraica, russa, asiática e africana como: marimbondo, samba, senzala, missanga, inhame, cachimbo, cacimba, quitanda / kitanda, etc.

Com isso, significa que, admite-se então, usar grafemas do português para outros idiomas, como também das línguas bantu que podem ser usados em emissão gráfica e fónica em língua portuguesa, para melhor situar o pragmatismo do conteúdo que o professor deve ensinar aos estudantes.

É importante realçar as incorporações dessas marcas linguísticas de modo que a mensagem seja entendida de forma rápida entre os interlocutores, no caso do professor e estudantes numa situação comunicativa da organização microssocial escolar.

Doyle (1986 *apud* DIOGO, 2010, p.54) diz que a aula é uma realidade microssocial constituída pelo conjunto das acções, representações, percepções, contactos, e influências mútuas dos agentes que nela participam (DOYLE, 1986 *apud* DIOGO, 2010, p.54).

Nesse âmbito, Alessandra Ré *etal* (2010, p.169-170) fundamentam que a língua dessa maneira:

É um sistema de relações, e saber uma língua é, de certo modo, relacionar formas e conceitos (...) Nessa perspectiva, a análise linguística não focaliza apenas a princípios explicativos, os mecanismos básicos do processamento da linguagens enfoque recai a tudo isso, a uma análise funcional objectiva quando se trata de interpretar um fenómeno linguístico tão complexo (RÉ, 2010, p.169-170).

Como do objecto dessa investigação, a que se ter em conta o fenómeno da interferência linguística das línguas primárias dos estudantes da escola no momento da aprendizagem de conteúdo da língua portuguesa ou das demais cadeiras, já que o português é um meio privilegiado para o próprio processo de ensino-aprendizagem.

4.4. Avaliação como instrumento de incentivo para ensino-aprendizagem linguístico

Para esta secção, apresentaremos a importância da avaliação no processo de ensino-aprendizagem do português no contexto das línguas bantu.

Procuraremos compreender o fenómeno da inexistência de certos fonemas em línguas bantu em relação ao português, e como se pode fazer equilíbrio de uso dos vocábulos da língua portuguesa e das línguas bantu no ensino do português na ESPCLN. Conforme o suporte teórico dos autores: Novak, Mateus et al, Artur de La Ordem, Beeb, Sole e Azevedo.

Ao ensinar português, obrigatoriamente, a avaliação aparece para colher fruto do processo. No sistema educativo angolano é tida como instrumento para medir os

conhecimentos de aprendizagens, principalmente, os de ensino de português na ESPCLN.

O instrumento permite compreender o seu papel nas funções sociais, e na formação integral dos estudantes multilíngues que usam as línguas bantu associadas à língua portuguesa. O processo avaliativo, auxilia o professor de português certificar os conhecimentos que os estudantes da escola ostentam em português e em línguas bantu. Isto permite ao professor equacionar em todas as línguas na comunicação eficiente no momento da leccionação da aula. Nesse caso, conforme Joseph Novak (2000, p.24) para avaliar:

A aprendizagem significativa exige conhecimentos anteriores relevantes, pode verificar-se que, para qualquer formando, a quantidade e a qualidade dos conhecimentos relevantes que possui, varia de assunto para assunto. Assim, mesmo com uma vontade intensa de aprender significativamente, qualquer formando tem limitações no grau de significação que pode ocorrer numa determinada tarefa de aprendizagem. (...) A aprendizagem altamente significativa, que inclui a resolução de problemas invulgares e a criatividade, só é possível nos domínios do conhecimento em que o formando tem conhecimentos anteriores consideráveis e bem organizados.

Entendemos no pensamento do autor sobre conhecimentos relevantes anteriores e recriados que os estudantes da Escola Técnica do Cuango já os possuem na comunicação em suas línguas bantu que o professor de Língua Portuguesa deve aproveitá-los, recriando-os e enquadrá-los na avaliação dentro do contexto da aula numa forma organizada e proveitosa.

E, por último, é pela avaliação que o profissional de português na ETC consegue apurar o nível de aquisição de conhecimentos pedagógicos no âmbito do complemento das línguas bantu no processo de ensino-aprendizagem, que na presente pesquisa, é o do estudante de licenciatura que, depois da sua formação, se tornará um professor integral com uma prática fundamentada para a situação multicultural e multilíngue em que se insere.

Os estudantes precisam ser motivados e avaliados diante dos conhecimentos que detêm na comunicação nas suas línguas bantu e em português. Então, cabe ao professor de português ser agente moderador dos conhecimentos deles em ambas línguas, para depois no fim de todas as aprendizagens medir-lhes melhor.

Perante o ensino de português na ETC, as aprendizagens dos estudantes só podem tornar-se significativas quando for obedecido ao mesmo critério da

reciprocidade entre o professor e os estudantes, dentro da metodologia da transposição da mensagem pedagógica.

Mateus *et al* (1989, p.24) dizem que:

É formular juízo sobre a realização verbal, oral ou escrita, de uma dada língua, reconhecer variantes no plano de realização, distinguir e avaliar usos a que estão associados objectivos comunicativos que envolvem, por sua vez, o reconhecimento de contextos e situações, bem como o reconhecimento das relações sociais dos participantes num qualquer processo de produção e interacção verbal.

Arturo de La Ordem (1999 *apud* AFONSO e AGOSTINHO, 2008, p.8) acrescentam ser desejável um processo sistemático de recolha, análise e interpretação de informação, relevante e fiável, para descrever qualquer faceta da educação e formular um juízo de valor (LA ORDEM, 1999 *apud* AFONSO e AGOSTINHO, 2008, p.8).

Beeby (*apud* VALADARES & GRAÇA, 1998, p.45) simplifica o assunto no contexto da educação como “um processo de recolha e interpretação sistemática de informações que implicam juízo de valor, com vista à tomada de decisões”.

Abordar o ensino do português no âmbito da educação é necessário ter em conta a esse processo de avaliação, instrumento tão indispensável na transmissão de conhecimentos por parte de professores, porque o fim de tudo, todos os autores convergem para a relevância do professor formular juízo de valor no fim das aprendizagens dos seus estudantes.

Acrescentando ao processo, Novak (2009, p.11), numa forma ampla, defende que a educação deve considerar cinco elementos básicos: professor, formando, conhecimento, avaliação e contexto, os quais, ao interagirem, constroem o significado das experiências. Do mesmo modo, o mesmo autor defende que se exija ter em conta as três formas de aquisição de conhecimentos ao ensinar o português nesse contexto multilíngue entre a língua portuguesa e as línguas bantu: aquisição de conhecimento (aprendizagem cognitiva), alterações das emoções ou sentimentos (aprendizagem afectiva) e aumento das acções físicas ou motoras ou do desempenho (aprendizagem psicomotora) (NOVAK, 2009, p.9).

Sole (1998) sustenta que:

O ensino de estratégias deve privilegiar o desenvolvimento cognitivo generalizado a outras situações de ensinar com ênfase na capacidade de metacognição: avaliação, controlo e flexibilidades acções que podem ser mudadas em decorrência das situações de leitura e compreensão de textos (...). O professor deve favorecer o estabelecimento do elo entre a construção individual pretendida pelo aluno e as construções socialmente estabelecidas, as quais são representadas pelos conteúdos escolares e objectivos específicos. E que, os desafios do ensino devem estar um pouco além do que o estudante é capaz de resolver sozinho. (SOLE, 1998, p. 13).

Nessa base, é importante considerar as interferências de toda natureza perante a avaliação das aprendizagens, os estudantes na tendência da escola nova e tendo em conta da teoria de aprendizagem significativa de Ausubel, o professor apenas deve ser moderador dos diferentes conhecimentos linguísticos que trazem, de maneira a equacioná-los nos novos conteúdos em português.

Azevedo (2010) realça, no entanto:

Não sendo o português, com frequência, a língua materna de muitas crianças que iniciam a escolaridade, a língua portuguesa, enquanto língua segunda, requer uma aprendizagem e uma referenciação de todas as suas estruturas linguísticas (categorias fonéticas, sintácticas, semânticas e pragmáticas) buscando, na medida do possível termos de comparação, para reforço ou em contraste, com a língua materna das crianças (AZEVEDO, 2010, p.11).

A isso, remete-nos uma coexistência equilibrada da língua portuguesa e as demais línguas bantu perante uma situação pedagógica, de maneira que os estudantes absorvam conhecimentos transmitidos, quer dizer que, a aprendizagem deve ser introduzida com um aspecto aditivo e não substractivo no contexto interlingue onde coexiste a comunicação endolingue através do processo de ensino-aprendizagem, aplicando a diversidade de teoria e práticas coexistentes, procurando forma de interligação das várias ciências que contribuem para ultrapassar os problemas de aprendizagem de uma língua estrangeira.

A partir das palavras abaixo negritadas em cokwe, já aceite no léxico do português /Dicionário Integral da Língua Portuguesa, pode-se um profissional da LP avaliar a emissão de alguns enunciados concretos na sala de aula, educando os alunos ou falantes dela, para diferentes contextos da vida quotidiana, recorrendo parâmetros das disciplinas acima citadas para permitir a construção frásica como:

Em contexto de enfermidade:

- A Malava está doente e precisa das folhas da **muxaxa** para se curar da enfermidade.

De lugar:

-O Pelote foi para **muxitu** / -A capital do Lunda fica em **Musumba**.

De diversão:

-O **muquixi** dançou muito. /**Xaxata** mascarado provocou muitos sorrisos aos assistentes que se encontravam no Largo primeiro de Maio na cidade do Dundo.

De comer:

-Comes carne de **Kasexi**?

De pedido:

-**Mwata** queria um terreno, por favor.

De tipologia de instrumento:

-**Cinguvo** é um instrumento musical na Lunda.

De acção:

-Aquele **mukuku** está voando lentamente.

De lazer:

-Vamos assistir à **mukanda**.

De apalpar:

-O que estas a **xaxatar**?

De acção de tocar:

Tocou bem **pwita**.

De importância do material /objecto:

-**Pemba /phemba** serve para ornamentar o corpo e objectos.

De acção de desprezo:

-Na conversa, Pelote deu **muxoxo** a Suzana.

De dignidade e respeito:

-**Mwene** Ndumbawa Tembo é símbolo do poder tradicional, merece respeito das actuais populações de Angola. / -Kabhombhele Thulo é um dos **mwata** da cidade do Dundo.

De acção da chamada:

-Chame o **mukweto**.

De acção de imigração:

-Entraram muitos **kandhaka** no país.

O professor procura sempre duma forma criativa incentivar o uso oportuno dos morfemas das línguas bantu mediante a articulação com a língua portuguesa na sala de aula na emissão fónica e gráfica, que pode usá-las criteriosamente com o intuito de incentivar a grafia correcta em língua portuguesa e em línguas bantu angolanas conforme os quadros das duas línguas abaixo decifrados:

Quadro 2: Escrita em português e cokwe

A. Em língua portuguesa	Em língua cokwe
A ULAN tem a visão de Águia.	Cizavu ca Lweji Khonde cili niy meso anene.
Cozinhou a carne com óleo.	Kateleka ifu nyi maji.
Na cozinha há muito peixe.	Mu cikuku muli ixí anji.
Há muito orvalho.	Muli mume unji.
As tartarugas estão a dormir.	Masafulwana kanapomba.
O Cágado é o animal de sabedoria.	Mbaci kali kaxitu wa mana.
Dançou bem.	Kahangana Kanawa.
Tenho fome de estudar.	Nguli nyi zala ya kulilongesa.
Está frio hoje em S. Paulo.	Cixika cingi musono mu S.Paulo.
A moça tem cabelo longo.	Mwana pwo kali nyi khambu jisuku.
Vamos jogar a bola.	Thuyenu thwase ndundhu.
Dá-me milho torado.	Ngwehe civale ca kukanga.

Fonte: elaboração do próprio autor, 2020

Quadro 3: Escrita em português e bangala

B. Em língua portuguesa	Em língua bangala
A ULAN tem a visão de Águia.	ULAN uli na utelelu yadikota.
Cozinhou a carne com óleo.	Wa teleka xitu na maji.
Na cozinha há muito peixe.	Mu kuzina muli mbiji.
Há muito orvalho.	Kuli mami avula.
A tartaruga está a dormir.	Mambaci ya mu meya ya Zeca.
O Cágado é o animal de sabedoria	Mbaci kaxitu kujya kwakalanda.
Dançou bem.	Wa kina ca mbote.
Tenho fome de estudar.	Nguli na nzala phala kulilongesa.
Está frio hoje em S. Paulo.	Mu São Paulo humu lya landamu.
A moça tem cabelo longo	Munzangala wa mukhethu ndemba já muleha na guzu.
Vamos jogar a bola	Tuli kuya kuta Ndundu ya inama.
Dá-me milho torado.	Nguhanyi mundele wakukanga.

Fonte: elaboração do próprio autor, 2020

Demonstra a comparação contrastiva da mesma escrita em língua portuguesa com as línguas bantu, no caso do cokwe e bangala que um professor de português deve ter em conta para melhor moderar o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes na sala de aula.

Na formação do plural, procura-se saber os critérios da mesma regra em língua portuguesa e em línguas bantu; em português acrescenta-se morfemas do plural (prefixo, sufixo e desinência verbal) a determinado radical ou palavra primitiva, ao passo que, nas línguas bantu o fenómeno linguístico ocorre apenas com acréscimo do prefixo (nominal):

Menino/ **(os)** meninos: kanuke/ **(tw)**anuke.

Velho/ **(os)** velhos: mukulwana ou khaka / **(ma)**kulwana/khaka.

Rua/ **(ar)** rua **(ça)**: cizungo ou cizungozungo / **(ci)** ou **(cizungo)** zungo.

Tendo em conta as classes nominais de emparelhamento existentes nessas línguas; para as de Angola são testadas de umbundu possuir 10 classes nominais, kimbundu 10 classes, kwanyama 17 classes, nyaneka-humbi 18 classes; para a língua cokwe, mediante a análise comparativa com as demais línguas já citadas e estudos aprofundados sobre o assunto, que atestam a inexistência das mesmas na língua, levou-nos a deduzir que possui 11 classes nominais.

Então, nas línguas umbundu, nyaneka, ngangela e donga verifica-se o fenómeno linguístico de encantamento e nasalização de pronúncia; nas línguas kimbundu cokwe e kwanyama denota-se as pronúncias rápidas; ao passo que em kikongo verifica-se a fala pesada, sobretudo, a duplicação de vibrante /r/ no meio de vocábulos quanto à pronúncia:

Quadro 4: Interferência linguística A

Em língua portuguesa	Influência das línguas bantu
Vou ao banco.	Vou ao [m] banco (umbundu)
Viajaram para Brasil de autocarro.	Kayanga ku Blazile mu kalela. (cokwe)
Estão a entender a explicação?	Estão a en [d] ender a explicação (umbundu)
Vou ao Kamatundo comprar peixe.	Vou ao Kamatundo comprar peize (kikongo)
Dê-me o troco.	Dê-me o t [R] oco. (Kikongo)
Há crise de valores morais.	Há c[R]ise de valo[R]es mo[R]ais. (kikongo)
Experiência	E[z]periência (kikonko).
No banco não há sistema.	No banco não há [j] istema. (cokwe).

Fonte: elaboração do próprio autor, 2020

Um professor /falante de português deve conhecer as interferências fonológicas, perante o segmento /g/ precedida por segmentos /e/ e /i/, em português lê-se: **ge** e **gi**; mas em línguas bantu lê-se: **gwe** e **gwi**, acrescentando a glide no meio dos dois fonemas, sem olvidar a consoante prenalizada /n/ ou /m/; também a que realçarmos a ocorrência com frequência a palatização, já mesmo na grafia, de certos antropónimos e topónimos das localidades dos falantes das línguas bantu em Angola:

Quadro 5: Interferência linguística B

Ngangela	Lê-se: Ngangwela (qualquer língua bantu)
Ovange	Lê-se: Ovangwe (qualquer língua bantu).
Mwacyânvua	Lê-se: Mwa [ʃ] ânvwua (qualquer língua bantu)
Mwacixeta	Lê-se: Mwa [ʃ] xeta (qualquer língua bantu).

Fonte: elaboração do próprio autor, 2020

Sobre o assunto, Irene Marquês (1985, p.217-218) testifica que a consoante /s/ intervocálica (=z) com o valor de consoante surdo, pois que o fonema /s/tem predominantemente o valor de /s/ nas línguas bantu:

Em umbundu: usenge (mato) lê-se **ussengue**;

Em kimbundu: kutundisa (fazer cair) lê-se **kutundissa**.

Por conseguinte, no nosso país tem se notado alguns alunos /falantes a pronunciar-se de **cassa** ou **messa**, em vez de **casa** e **mesa**.

Quer dizer que, para certos estudantes, a carga da fala em línguas bantu é maior em relação ao português, como salienta Cardoso (2005):

No processo de aquisição de uma segunda língua há sempre interferências da língua materna, pois é frequente recorrer-se a ela, analisar os dados da nova língua, uma vez que a língua materna predomina o pensamento e tende interferir nas línguas aprendidas em segundo lugar. Quando a língua alvo é aprendida apenas em contexto formal (CARDOSO, 2005, p.95-96).

Isso demonstra a particularidade fonética das línguas bantu com a portuguesa, exige a sua maior atenção, permitindo o equilíbrio de ensino, perante a origem dos vários estudantes, sobre a escrita, e a pronúncia em língua portuguesa de modo que nos aspectos fonológicos permitem auxiliar compreender de como certos fonemas existentes são pronunciados em língua portuguesa e em algumas línguas bantu; como são trocados ou quase denota-se a inexistência de um determinado fonema, como a lateralização /r/ para /l/ ou a consoante oclusiva /d/ para a lateral /l/ as consoantes fricativas /s/ para /z/ e /s/ para [ʃ]. Só assim é que se pode atingir os níveis de aproveitamentos desejados.

CAPÍTULO 5. MOSTRAGEM DE DADOS DOS ESTUDANTES DA ESCOLA DE PESQUISA

Para essa pesquisa de carácter descritiva, primeiramente delimitamos-a em torno do tema expresso na capa; seleccionamos a bibliografia relevante que auxiliou-nos redigir essa dissertação; correspondendo às perguntas científicas que permitiram-nos concluí-la, da qual foi possível com o complemento final da recolha de dados a seguir estão detalhados:

Mediante os questionários aplicados nos estudantes da ETC, entregue numa forma directa, individual, e em grupo de dois a dez estudantes. Além de questões de reflexão, de preenchimento do grafema /x/ em espaços vazios em português, o instrumento também continha questões de tradução de enunciados de português para as línguas bantu dos estudantes do mesmo estabelecimento do ensino superior.

Com isso, tendo em conta a uniformização da escrita e da pronúncia conforme o alfabeto das línguas bantu, objectivou-se equacionar a comunicação em várias situações quotidianas na sociedade angolana, apesar das especificidades de cada língua bantu.

Dessa maneira, a inserção das mesmas línguas bantu no ensino angolano torna-se fácil ao professor, concretamente ao de português para que seja proveitoso, uma vez que podem auxiliar ao professor a transmitir melhor a mensagem pedagógica. E, no fim de tudo, suprimindo assim, certas inadequações ortográficas e fónicas ao ensinar a Língua Portuguesa.

Os questionários foram aplicados aleatoriamente aos 40 estudantes da Escola Politécnica Superior do Cuango, Lunda-Norte. Dentre eles, 30 falam a língua bantu cokwe, 3 falam a língua bantu runda, 1 fala a língua bantu khadi, 2 falam a língua bantu suku, 2 falam a língua bantu bangala e 2 falam a língua bantu kimbundu.

5.1.Dados

Por último, nesta secção, explicaremos acerca de dados dos estudantes que serviram de objecto da nossa investigação na Escola Superior Técnica do Cuango, com suporte dos autores: Ngunga, Augusto e da Resolução nº. 3/87 de 23 de Maio de 1987.

Assim, foram aplicados dois questionários aos estudantes na escola onde foi o cerne da pesquisa, dos quais, questionário **A** consistiu em encontrar as evidências etnolinguísticas e da competência linguística nos estudantes do estabelecimento de ensino escolar em língua portuguesa e em línguas bantu. Do qual, denotou-se as insuficiências da recolha de dados, sobretudo, ligadas às interferências linguísticas das línguas bantu à língua portuguesa, propriamente que têm a ver com o posicionamento de prefixos ou sufixos, do pronome átono e da divisão silábica de certos vocábulos.

Subsequentemente, aplicamos outro questionário **B**, que visou então, apurar com profundidade as interferências linguísticas do português para os vários idiomas bantu, e vice-versa.

Os objectivos constantes em todos questionários foram importantes, porque neles é que residiu ao caminho da recolha de dados dos estudantes da escola, mediante as etapas da pesquisa, que auxiliou-nos obter subsídios úteis para o ensino de português na ETC, no contexto da sociedade plurilingue em que os estudantes são na sua totalidade portadores de diversas línguas bantu que usam em parâmetro comunicativo.

Os dados colectados em quadros estão distribuídos da seguinte forma: i) primeira coluna: nome da língua; ii) segunda coluna: frase tal qual foi escrita pelo estudante; iii) terceira coluna: frase na escrita padrão da língua. Começando com os dados do primeiro questionário **A**:

Quadro 6. Conversão do fonema africada

Português	Está frio em São Paulo	Segunda versão em LB recomendável
Cokwe	Chichica ch ilimo mu São Paulo.	C ixika c ili mo mu São Paulo.
Português	A ULAN tem a visão de Águia	
Cokwe	Shicola inene a ULAN ili ni meso anene.	Xikola ineneya ULAN ilinyi meso anene.

Fonte:elaboração do próprio autor, 2020

A partir do quadro, observamos, que os estudantes da instituição ainda continuam a grafar os seguimentos africadas ou alveolpalatais /tx/, /ch/ e /tsch/ em certos lexemas.

Que no entanto, elas passaram a ser substituídas por /c/, pronunciado [ʃ], nesse sentido, para a grafia actualizada e uniformizada em línguas bantu angolanas, desde o ensaio do alfabeto em seis idiomas bantu, a partir da RESOLUÇÃO Nº. 3 /87 DE 23 DE MAIO, PUBLICADO NO DIÁRIO DA REPÚBLICA, I SÉRIE DE 23 DE MAIO, em Luanda.

Os exemplos a posteriores estão grafados em cokwe, khadi e kimbundu; deveriam ser escritas mediante os sons negritadas nas frases da coluna abreviada LB, está em conformidade da grafia das mesmas línguas bantu em Angola.

Quadro 7. Conversão de letras em LB.

Português	O Cágado é o animal de sabedoria.	Segunda versão em LB recomendável.
Kimbudu	Kambat xi kiama a kugia.	Okamb aci kyama a kuya.
Cokwe	Kafulo hanji mbach i kali umwe kach ito wa mana.	Kafulo hanji mbac i kali umwe kax ito wa mana.
Khadi	Mbat xi muennhi wala kihaco quiajia kivulo.	Mbac i mwenny i wala kihaco quyaj ya kivulo.

Fonte:elaboração do próprio autor, 2020

Quadro 8. Conversão de fonemas vocálicos em glides em LB

Português	Comeu ovos.	Segunda versão em LB recomendável.
Cokwe	Kalia monda.	Kalya monda
Em LP	Os professores facilitam os conhecimentos aos alunos.	Segunda versão em LB recomendável.
Em LC	Malong u eshi kanak u asse kunhinguika kuli ak u akulonga.	Malong w eshi kanak w asse kuny ingw ika kuli ak w akulonga.

Fonte:elaboração do próprio autor, 2020

Notamos desconhecimento dos estudantes na transformação de fonemas vocálicos /u/ e /i/ em glides /w/ e /y/, conforme as frases escritas pelos estudantes expressas no quadro acima. No quadro abaixo das evidências dos dados apurados sobre alguns enunciados produzidos pelos estudantes da escola onde foi o centro da pesquisa, apurou-se as seguintes afirmações diferenciadas dos estudantes

falantes da língua cokwe, e a partir dum mesmo enunciado expresso em língua portuguesa e escrito de diferentes maneiras, mas aceites na comunicação no seio do contexto linguístico da mesma língua bantu:

Quadro 9. Diferenciação de enunciado com mesmo sentido

Português	Está frio em São Paulo.	Segunda versão recomendável em LB.
Cokwe	Ch ichika ch ilimo mu São Paulo	C ixika c ilimu mu São Paulo.
Cokwe	Kul tsh ishika ku São Paulo.	Kuli c ixika ku São Paulo.
Cokwe	Ku São Paulo ch ichika chiliko.	Ku São Paulo c ixika ciliko.
Cokwe	Muli tsh ishika mu São Paulo.	Munalinge c ixika mu São Paulo.

Fonte:elaboração do próprio autor, 2020

Verificamos como os enunciados diferenciam-se quando da tradução de frases do português para as línguas bantu, mas que o sentido da comunicação é o mesmo, no caso da língua cokwe. Quer dizer que, deveu às diferentes variantes (dialectos) dentro da norma-padrão na mesma língua.

Quanto à composição relacionada com o questionário **B**, com o tema: viagem para Luanda, redigida pelos mesmos estudantes pesquisados em língua portuguesa e em língua que cada um fala, notou-se certas interferências linguísticas nas expressões dialogadas:

Quadro 10. Interferência da posição do pronome átono.

Português	-Me diga, como vai a vida dos luandenses?	Segunda versão recomendável em LP.
		Diga-me, como vai a vida dos luandenses?
Cokwe	Nguluesa ba, cutxi muono ua akualuanda muno?	Ngulwese, kuci mwono wa akwalwanda?
Português	-Me respondeu.	Repondeu-me.
Cokwe	-langucubulula.	Yangukumbulula.

Fonte:elaboração do próprio autor, 2020

Evidenciou-se que na primeira frase em cokwe, suprimiu-se a coda (som consonântico final ou morfema preso (- s) marca que designa o plural, por não possuir autonomia vocabular.

A esse fenómeno de apócope, é que tem conduzido à interferência linguística por via vozeada ou gráfica de certos falantes desatentos de línguas bantu para a língua portuguesa.

Notou-se também o sufixo (**-nse**) e o elemento infixado (**-e**). Mas em língua bantu apenas ficou marcado com a presença da carga do prefixo (**-akwa**) e prefixo nominal do próprio lexema (**-I**).

Quanto à divisão silábica em línguas bantu, as sílabas são sempre fechadas, quer dizer que, terminam até no fonema vocálico, ao contrário do português, em que as sílabas podem ser fechadas, quando termina até a vogal e aberta, quando termina além ou até a consoante, como é o caso do morfema -luandenses (em língua portuguesa): **lu-an-den-ses** e akwalwanda (em língua cokwe): **a-kwa-lwa-nda**.

Nessa base, há que considerar a presença da carga maior do fonema prenalizado (consoante) antes de uma determinada sílaba dos lexemas nas línguas bantu, como caso de (**-nda**).

Entretanto, é a consoante prenalizada que leva às vezes a certos falantes /estudantes a mergulhar-se na interferência linguística para o português, ao pronunciar ou mesmo grafar, apoiando-se a esse som na posição errada de alguns vocábulos, então, um profissional de português deve ter em conta tal dificuldade por parte de seus educandos.

E em língua portuguesa a mesma consoante prenalizada (**-n**) ficou junto a seguir da vogal (**-e**), enquanto na (s) língua (s) bantu passou a outro a seguir, fonema consonântico (**-nda**).

Nas duas frases afirmativas acima já citadas, estão patentes a interferência linguística da posição dos prefixos de qualquer palavra em línguas bantu.

Do pronome átono (**-me**) em português, perante o sintagma verbal, geralmente em frases afirmativas como o caso nessa pesquisa, o mesmo pronome deve estar na posição proclítica, quer dizer, depois do verbo: “**-Ngu**”, “**-Ya**” em língua bantu cokwe.

Também, notou-se a supressão de artigo definido masculino (**-o**), antes do monema (**primo**), propriamente na expressão “perguntou **o primo**”: em língua portuguesa, que especificou o primo com quem o estudante falou.

Porquanto que, em língua bantu cokwe “nahula **mussonhami /musonyami**”, a segunda variante é que aceitável; vemos que o artigo definido ficou reduzido a

prefixo nominal do próprio lexema (primo), fenómeno característico em línguas bantu.

Os dados demonstram que os estudantes do mesmo estabelecimento de ensino superior possuem na sua maioria a competência linguística em suas línguas bantu que cada um fala e em língua portuguesa, apesar de denotar neles alguns erros ortográficos, sobretudo na formação do plural, por desconhecerem a existência das classes nominais em línguas bantu, transformação de vogais /u/ e /i/ para glides: /w/ e /y/ e a palatização dos segmentos /ch/ ou /tx/ para /c/ pronunciado por [ʃ]; que poderiam auxiliá-los a adequar na grafia recomendável dos conteúdos nas respectivas línguas bantu acima já referenciadas e conseqüentemente em língua portuguesa.

Após a apuração de todos os questionários dos estudantes que serviram de objecto da investigação, segue-se o quadro condensador dos resultados:

Quadro 11: Nível dos estudantes pesquisados

Ao nível nominal e ordinal	Ao nível intervalar
Muito bom	8
Bom	18
Suficiente	10
Razoável	4

Fonte: elaboração do próprio autor, 2020

A partir do quadro acima, notamos que os resultados são divididos: i) primeira relacionada com o nível nominal quer dizer que são as variáveis pelo nome (agrupação de indivíduos), e ao nível ordinal que significa (ordenamento das categorias por ordem decrescente); ii) na segunda parte, corresponde ao nível intervalar que consistiu na atribuição de valores às categorias. A esse tipo de colecta de dados, consoante a percepção da sua classificação, enquadra-se para as variáveis qualitativas.

Diante dos dados, apuramos que os estudantes na sua maioria possuem a competência linguística, nas línguas bantu que falam, apesar do desconhecimento científico da existência de classes nominais, conversão de alguns segmentos / ch /, / tsh / e / tx / para / c / etc.

De acordo com os números de valores no quadro sobre a agrupação, recaíram-se a categorias de muito bom e bom, constituindo-se a maioria dos estudantes. Os dados dessa pesquisa podem ser úteis para a ETC, caso sejam considerados em uma investigação acerca do uso das línguas bantu na instituição.

Considerando todos esses aspectos, e para amenizar os casos, ao emparelhamento dos prefixos, depois dessa pesquisa sobre a formação do plural numa das línguas bantu angolana, elaboramos o seguinte quadro das classes nominais, e da formação do plural com os respectivos significados em língua portuguesa de modo a identificar e caracterizar a potencialidade dos prefixos que os profissionais /falantes do português não devem descurar:

Quadro 12: Classes nominais da língua cokwe

Classes	Singular	Plural	Significados
1.	-mu	2.-a	-muthu: -athu (pessoa, pessoas).
1a).	∅	2a). – a	-atata (pais).
3.	-m	4.-mi	-mutondo: -mitondo (árvore, árvores); -muheto: -miheto (armadilha, armadilhas) etc.
5.	-te	6.-m(a),-i, -w,-tu,-kh, -c, -ku.	-wato: -mato (canoa, canoas); -lukhano: makhano (pulseira, pulseiras); -kulemba; -ilemba (orar ou orações); -uta: -mata (arma, armas); -zwo: -mazwo (casa, casas); -wanda, -mawanda (corda, cordas); -longa: -malonga (prato, pratos); -ngombe -mangombe (boi, bois); -wande: -mande (lavras, lavras); (cisanji, -isanji (rádio, rádios);-cifolo: -ifolo (lata, latas) etc.
7.	ci,-ka	8.-tu	-kayfo: -tuyfo (carne, carnes); -kacisanji: -tuysanji (rádio, rádios); -kathuma: -Tuyma (cozinha, cozinhas); -kazwo: -tuzwo (casinha, casinhas); -kamusuniya: tumusuniya (pequeno ou grande naco de carne) etc.
9.	-i, -ng	∅	
10.	-lo, -lu, -w	∅	
11.	-ku	∅	

Fonte: elaboração do próprio autor, 2020

Desse modo, a classe (1a.), não tem o prefixo do singular e do plural, por isso, no seu espaço está expresso o símbolo de vazio, recorrendo ao prefixo do plural da classe (2^a), tendo em conta a extensão semântica das mesmas classes sobre lexemas relacionado com seres humanos (cônjuges).

A classe (6), dos prefixos do plural, faz emparelhamento com a própria horizontal (5) do prefixo do singular e com as classes subsequentes: (9), (10) e (11),

respectivamente por não possuir os respectivos prefixos do plural, estando nos seus espaços, os símbolos de vazios, conforme as indicações das setas.

O quadro acima proposto tem o suporte dos conhecimentos linguísticos relacionados com os prefixos que auxiliam a formação do plural em todas línguas bantu, atestado pelo Guthrie (1967, p.67 *apud* NGUNGA, 2004, p.112), em que o grupo de seis primeiras classes regista-se em todas, independentemente das suas características linguísticas e ponto de localização geográfica no continente:

1.(mu-); **2.** (ba-); **3.** (mu-); **4.** (mi-); **5.**(i-) e **6.** (ma-), por fim, as que se seguem são chamadas de locativas, apresentam de uma ocorrência esporádica dependendo de cada língua: **7.**(ki-), **8.** (bi-), **9.** (n-), **10.** (na-), **11.** (du-), **12.** (ka-), **13.** (tu-), **14.** (bu-), **15.** (ku), **16.** (pa), **17.** (ku), **18.** (mu-) e **19.** (pi-), respectivamente (GUTHRIE 1967, p.67 *apud* Ngunga, 2004, p.112).

Entretanto, segundo sustentação de Ngunga (2004, p.112), a agrupação das classes, obedece à uniformidade de critério em todas línguas bantu: (1), (2), (3) e (4), das quais o emparelhamento: 5/6 corresponde dos seres inanimados, a classe (7), corresponde dos diminutivos, a (11) corresponde dos abstractos e infinitivos; finalmente a classe (9), corresponde dos animais.

Sobre a 1ª classe, quanto à formação do plural, proposto no quadro, Quintão (1934 *apud* AUGUSTO, 2016, p.146), certifica que a mesma classe (-mu; -a), pertence os nomes de entes racionais (pessoas) cujos prefixos do singular (-mu) e plural (-a) para língua kimbundu.

Para a realidade das línguas bantu angolanas, sobretudo, a de cokwe, obedeceu apenas da 1ª a 4ª classe e, fez-se o reajuste de emparelhamento das restantes, tendo em conta os falantes da mesma língua quanto à pronúncia dos vários lexemas.

Os exemplos expostos demonstram a formação do plural em algumas frases, numa das línguas bantu angolana em relação ao português:

Quadro 13: Formação do plural em português e em cokwe

Em língua Portuguesa	Em língua cokwe
Os estudantes vão à escola.	Alongi kanay kuxikola.
Comeu ovos.	Kalya monda.
Os professores foram à escola.	Malomgexi kaya kuxikola.
Estão a olhar lindas flores.	Kanatale ji (ma) fololo jipema.
Os alunos aprendem as lições.	Alongi kanalilongessa isoneko.
Os professores facilitam os conhecimentos aos estudantes.	Alongexi kanahakwila malinjikela kuli alongui.
Os livros estão sobre a mesa.	Malivulu kali helu lya kulya.
Escuta os hinos.	Eva myasso.
Os rádios estão a tocar.	Isanji inebi.

Fonte: elaboração do próprio autor, 2020

Conforme expõe Ngunga (2004, p.109-120), as classes nominais variam de língua em língua, não ultrapassam a classe 23; a sua distribuição em emparelhamento é universal em todas línguas, procede-se das classes 1 e 2 para designar a categoria semântica das pessoas; 3 e 4 emparelham-se para designar a categoria semântica de árvores e objectos. Com isso, permite fazer o enquadramento analógico em respectivas classes de emparelhamento sobre o fenómeno da fonia e grafia de um enunciado de singular para plural em línguas bantu, para o caso das angolanas a que na presente pesquisa fizemos referência.

Assim, auxilia aprofundar o estudo sobre a importância de os professor da Escola Técnica do Cuango conhecer essas especificidades dessas ocorrências linguísticas realizadas nas línguas bantu para então interpretar e corrigir às aprendizagens comunicativas dos estudantes da instituição educativa superior.

Aliás, é através dessas várias classes nominais existentes nas línguas bantu que conduzem a certas interferências linguísticas para a língua portuguesa.

Para isso, urge o motivo de aprofundamento do estudo das mesmas classes por parte do professor da disciplina de Língua Portuguesa do estabelecimento do ensino superior para auxiliá-lo, ser criativo na condução do processo docente-educativo perante os seus estudantes com várias proviniências linguísticas relacionadas com as línguas bantu usadas pelos alunos da mesma escola na

comunicação a margem do contexto microssocial pedagógica. Ngunga (2004, p.108) sustenta de que:

O conjunto e nomes com o mesmo prefixo e/ ou o mesmo padrão de concordância chama-se classe nominal. (...) Foi Bleek (1862, 1869) quem notou pela primeira vez que os nomes destas línguas se organizam de forma sistemática em grupos de acordo com os seus prefixos ou com o tipo de padrão de concordância. Antes da sua morte, Bleek (1869) tinha conseguido estabelecer 16 classes nominais a partir da observação das diferentes línguas. O trabalho deixado incompleto por este autor foi continuado por outros autores estudiosos, entre os quais Meinhof em 1899, e do Guthrie em 1967.

Parafraseando o autor, a classificação de Bleek tornou-se referência obrigatória sobre o estudo das características das línguas bantu, tendo em conta esse componente singular de variação linguística em número, pessoa, género, da qual os outros estudiosos na matéria através dos fenómenos da locativização por prefixação e de integração de empréstimo em classes nominais, sendo que uma das grandes riquezas das línguas é a sua capacidade de adopção e adaptação de palavras de outras línguas. É isso que contribuiu para que o número de classes nominais em línguas bantu aumentasse (NGUNGA, 2004).

Entendemos que as classes nominais no contexto das línguas bantu faladas pelos estudantes são de extrema importância na articulação da emissão de qualquer enunciado que o professor de Língua Portuguesa deve ter em conta. O conhecimento dessas classes eleva a capacidade de compreensão da comunicação aceitável ou errada dos alunos, para depois o professor situá-los no sentido proveitoso dentro da comunicação pedagógica que pretende, baseando-se na planificação da aula.

Ao nível da Escola Superior Técnica do Cuango torna-se também necessário o conhecimento consistente por parte do professor de Língua Portuguesa acerca das classes nominais das línguas bantu expressadas pelos estudantes que frequentam a mesma instituição universitária, apesar de variarem de língua bantu para língua bantu.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as reflexões do estudo do problema científico da pesquisa, concluímos que através das evidências abordadas nessa dissertação, a ETC com base a regulamentação vigente no subsistema de ensino superior no país, acerca do período de actualização dos planos curriculares, ao nível da ULAN poderia ser relevante inserir as línguas bantu no plano curricular, introduzindo nele as disciplinas de Linguística Bantu e Linguística Aplicada no processo de ensino-aprendizagem do conteúdo da Língua Portuguesa na instituição escolar superior em referência.

No estudo permite mostrar as evidências das marcas das línguas bantu que entendemos, que podem ser relevantes à aplicação na formação em todas as disciplinas dos cursos da instituição; onde as aulas são regidas por professores, em sua maioria, colaboradores, em pouquíssimos cursos ligados a um único ramo de educação, em contraste com a natureza da instituição escolar politécnica, que deveria ter vários cursos ligados a outros ramos de saberes, como o de engenharia ou ligado à agropecuária. Associa-se a esses factores a inexistência do curso de Linguística Portuguesa ou de Línguas na instituição.

Contudo, procuramos com essa pesquisa, que tem o caso da ETC como objecto de análise, apontar formas de fazer abordagem ou parceria junto a outras instituições /universidades no país, para permutar o conhecimento produzido durante a pesquisa, nessa área de saber do português, contribuindo assim para a eficácia da formação dos estudantes em conteúdo integral da comunicação pedagógica através do uso das línguas bantu no ensino de português.

Isso demonstra a necessidade da sua implementação, para formar cientificamente nessa área futuros docentes eficientes, porque deles dependerá o êxito das futuras aprendizagens na Escola Técnica dos estudantes da região.

Para isso, a pesquisa procurou demonstrar a necessidade da inserção das línguas bantu no plano curricular, por motivo da existência das interferências linguísticas do português para as línguas bantu, e das línguas bantu para o português na escola.

Notamos que as interferências linguísticas dos alunos estão relacionadas com as origens etnolinguísticas dos estudantes, e ocorrem em ambas as línguas, propriamente ligadas à divisão silábica dos morfemas, grafia, fonia, posicionamento

de preposição, pronome átono, de prefixos e sufixos como também em diversos vocábulos.

Também verificamos que os mesmos estudantes em questão possuem competência linguística em português e nas línguas bantu das quais são falantes.

Desse modo, os professores devem ser capazes de reconhecer as diferenças entre a língua materna do aluno e a língua portuguesa, também serem capazes de notar a interferência da língua portuguesa nas línguas desses mesmos alunos.

Em nossa óptica, defendemos também que as línguas faladas pelos alunos também devem ser preservadas e cuidadas para que não sejam deixadas sob a influência da língua oficializada no país.

Por isso, realizámos uma abordagem da componente de formação de professores, e consideramos que sendo a língua o veículo indispensável para a transmissão de conteúdos conviventes aos estudantes; fazendo-se necessário que o professor conheça em que língua, de facto mais eficiente a transmissão desse conteúdo. Sem ela não pode haver as aulas.

Procuramos periodizar o ensino em Angola a partir do tempo colonial, com base dos Decretos Educativos dos anos de 1845 e 1869 que estabeleciam os princípios de organização das escolas primárias pelo Estado e pelas igrejas, sobretudo pelas protestantes através das suas missões deram um impulso maior no assentamento e progresso no sector da educação e ensino no país, porque a classe clérica dessas igrejas na sua maioria possuíam já uma instrução do nível superior. A esse factor contribuiu de certa maneira para a difusão e aprendizagem por via da comunicação pedagógica em línguas bantu, língua portuguesa e noutras com a inglesa e a língua francesa.

Depois seguiu-se o período da educação eo ensino na era após a independência, de 1975 até aos dias de hoje, mediante a Lei 17 /16, de 7 de Outubro de 2016, Lei de bases de sistema de educação e ensino, que ficou reajustada e revogada com a entrada em vigor da presente Lei 32 /20, de 12 de Agosto.

Dentre duas perspectivas da língua portuguesa em Angola, devido ao contacto com as línguas bantu, o seu ensino obedeceu ao processo de africanização, o que quer dizer que ficou virada no eixo da perspectiva centrífuga; porque o país é multilíngue e pluricultural, devido à extensão de seu vasto território e

ao facto de que a penetração e fixação dos seus povos falantes das mesmas línguas não foram uniforme em todo o território angolano.

Dentro desse quadro, é importante notar que a língua portuguesa não se efectivou na região a ponto de substituir as línguas aí falada, o que permite ainda hoje preservar e incorporar essas línguas em sala de aula e na produção de cultura, sendo papel da universidade assumir abordagens teórico-práticas como a que estamos fazendo de não contribuir para seu desaparecimento.

Notou-se que as interferências linguísticas das línguas bantu no ensino de português ocorrem devido à existência das classes nominais nessas línguas; isto é, aos vários prefixos que são usados para determinar a flexão das palavras, ao contrário em língua portuguesa, dependendo da natureza das próprias palavras que é feito com recursos a esses, e com, sufixos ou outros morfemas derivacionais.

Estão expressos na dissertação alguns exemplos em línguas bantu angolanas: kimbundu, umbundu, kikongo, suku, khadi, bangala; enquanto em língua cokwe, para além de certos exemplos nas frases, constam também exercícios a respeito das classes nominais no quadro do ensino dessa língua que podem servir de objecto de estudo aos académicos versados ou interessados na matéria.

Destacamos que é importante incentivar o uso das marcas linguísticas das línguas bantu locais em conteúdos das aprendizagens, pois contribui para a abordagem recomendável sobre as matérias fonológico-gráficas entre o português e as várias línguas bantu de Angola.

Desse modo, ao usar as marcas linguísticas das línguas bantu no ensino de português, na ETC, houve melhoria na comunicação pedagógica no momento da interação entre professor-estudante (s), e estudante (s) -professor. Tornando assim um instrumento auxiliador para que o processo de ensino-aprendizagem seja proveitoso no estabelecimento de ensino, tendo em conta a realidade interlingue, enquadrando-o em saberes das duas partes da competência da linguagem: competência organizacional e competência pragmática, mediante o conhecimento do complexo do panorama etnolinguístico bantu local /angolano.

Com nosso trabalho esperamos motivar outras pesquisas que apoiem na implementação dessa conclusão da pesquisa sobre as marcas das línguas bantu na formação dos professores e de seu uso em sala de aula para melhorar a formação de seus alunos e uma melhor compreensão das dificuldades que apresentam no uso da língua portuguesa.

Sobre assunto vai contribuir tanto para a melhoria da formação acadêmica quando para a preservação da cultura local. Também permitir com que a interferência linguística de língua portuguesa para as línguas bantu e das línguas bantu para a língua portuguesa seja equidistante, de maneira que o professor da disciplina de português aproveita essas interferências linguísticas, conciliando-as no âmbito de processo de ensino-aprendizagem na comunicação pedagógica na Escola Técnica do Cuango.

Então, o resultado dessa nossa pesquisa na instituição acima referenciada foi possível mediante a compreensão e colaboração dos intervenientes que tivemos possibilidades de interagir, no âmbito desse processo científico ligado a ramo da linguagem e educação na Universidade Lueji A`Nkonde localizada na região leste de Angola, que incidiu na sua pequena dependência orgânica a sul da província da Lunda-Norte, rodeada dos estudantes falantes de múltiplas línguas bantu e também do idioma português.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE**, M. M. e Medeiros, J.B. *Comunicação em língua portuguesa: norma para elaboração de trabalho de conclusão de curso*, São Paulo, 5ªed., Atlas S.A, 2009.
- ACTAS DA CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A RAINHA LUEJI NKONDE**, Dundo, Lueji Editora, 2012.
- ACTAS, 1º.ENCONTRO NACIONAL PARA INVESTIGAÇÃO DO PORTUGUÊS**, s/l, 1976.
- AUGUSTO**, M.A. *Morfologia contrastiva entre português: obstáculos e suas causas na escrita e ensino da língua portuguesa entre os kimbundu em Angola*, São Paulo, tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2016.
- AFONSO**, M. & **AGOSTINHO**, S. *Metodologia de avaliação no contexto escolar*, Luanda-Angola, Texo Editores, 2008.
- AYRES**, A. T. *Prática pedagógica competente «ampliando os saber do professor*, Petrópolis-Brasil, 3ª ed., Editora Vozes LTDA, 2007.
- AZEVEDO**, F. J. Fde (Coord.). *Língua materna e literatura infantil-Elementos Nucleares para professores do ensino básico*, Lisboa, LidelEdiçõesLda, 2006.
- AZEVEDO**, F.J.F.de. *Metodologia da língua portuguesa*, Porto-Portugal, Plural Editores, 2010.
- BARZOTTO**, V. H. «Nem respeitar, nem valorizar, nem adequar as variedades linguísticas». Revista Ecos, Cáceres-Brasil, v. 2, p. 93-96, julho de 2004.
- BARZOTTO**, V. H. “Que língua é essa!? Se português é isso aí, então, eu não sei português”. In: CAMPOS, Sulemi Fabiano; BARZOTTO, Valdir Heitor (orgs). *Ensino da leitura e da Escrita*. Coleção Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino. Natal-RN: Editora EDUFRN, 2013.
- BENDER**, G.J. *Angola Sob o Domínio Português: mito e realidade*, 1ªed, Luanda, Editorial Nzila, 2004.
- CARDOSO**, A. J.G. *As interferências linguísticas do cabo-verdiano no processo de aprendizagem do português*, Dissertação de mestrado em relações interculturais, Lisboa-Portugal, Universidade Aberta, Portugal, 2005.

CASTRO, I. *Curso de história da língua portuguesa*, Lisboa-Portugal, Universidade Aberta, 1991.

CINTRA, L. F. L. *A Linguagem dos faro de castelo Rodrigo*, Lisboa, Centro de Estudo Filológico, 1959.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DE ANGOLA, Luanda, Imprensa Nacional-EP, 1ª ed.,2010.

DECRETO PRESIDENCIAL Nº. 242 /11 DE 7 DE SETEMBRO, Angola, 2011.

DECRETO PRESIDENCIAL Nº. 32 /21 DE 2 DE FEVEREIRO, ANGOLA, 2021.

DIÁRIO DA REPÚBLICA, I SÉRIE, DE 12 AGOSTO, 2020.

DIÁRIO DA REPÚBLICA, I SÉRIE, DE 23 MAIO, 1987.

DIOGO, F. *Desenvolvimento curricular*, Portugal, Plural Editores, 2010.

ESTRELA, E. *et al.* *saber Escrever saber falar: um guia completo para usar correctamente a língua portuguesa*, 13ª ed., Publicação Dom Quixote, Portugal, 2003.

FREIRE, S. *Seja o professor que você gostaria de ter*, 4ª ed., Editor Waldir Pedro, 2012.

GÉNOUVRIER, E. e PEYTARD, J. *Linguística e ensino do português*, Coimbra, Livraria Almedina, 1986.

HALME R. Angola: Language Situation. In *Encyclopédia of language and Linguistics*, 2nd Ed, Edited by Keith Brown. Elsevier: Oxford, 2006.

KAYE, B. (s/d). *Formação de professores-participação na aprendizagem «um relatório de experiência»*, Livros Horizontes, LDA, Lisboa.

LEI Nº.32 /20 DE 12 AGOSTO, LEI DE SISTEMA DE BASES DA EDUCAÇÃO E ENSINO DE ANGOLA, Luanda.

LEI Nº.17 /16 DE 07 DE OUTUBRO, LEI DE SISTEMA DE BASES DA EDUCAÇÃO E ENSINO DE ANGOLA, Luanda.

LEI Nº.13 /01 DE 31 DE DEZEMBRO DE SISTEMA DE BASES DA EDUCAÇÃO E ENSINO DE ANGOLA, Luanda.

- LOPES, A.et.al.** *Formação contínua de professores: 1992-2009*, Porto, Livpsic-Edições de Psicologia, 2011.
- MANASSA, J.B.A.** *Lunda-história e sociedade*, Luanda. Mayamba, 2011.
- MARTELOLA, M.E.** *Manual de linguística*, São Paulo, Contexto, 2009.
- MATEUS, M.H.M.et.al.** *Gramática da língua portuguesa*. Lisboa, Coleção Universitária, 1989.
- MATIAS, P.** *Manual de metodologia de pesquisa científica*, São Paulo, Editorial Atlas, 2007.
- MARQUES, I. G.** “Algumas considerações sobre a problemática linguística em Angola” (1983) In: **CASTRO, I.** *Curso de história da língua portuguesa*, Lisboa-Portugal, Universidade Aberta, 1991.
- MOURA J.de A.** *Gramática actual de português*, Lisboa, Lisboa Editora, S.A, 2011.
- MEMORANDO SOBRE O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA REORGANIZAÇÃO DA REDE DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR**, Luanda, 2020.
- NGUNGA A.** *Introdução à linguística bantu*, Maputo, Imprensa Universitária Eduardo Mondlane, 2004.
- NETOT.J.A.da.** *História da educação e cultura de Angola*, 3^a. Garrido Artes Gráficas-ALPIARÇA-Portugal, 2014.
- NOVAK, J.D.** *Aprender criar e utilizar o conhecimento*, Lisboa, 1^a. Ed., Plântano Edições Técnicas, 2009.
- NTONDO, N e FERNANDES, J.** *Angola, povo e línguas*, Luanda, Ed. Nzila, 2002.
- PANZO, J.I.** *Extensão universitária em Angola-Tendências Acções e Projecções*, Luanda, Mayamba Editora, Lda, 1^a ed.,2018.
- PAQUAY, L. et al.** *FormandoProfessores Profissionais: Quais estratégias? Quais competências?* 2^aed.,São Paulo, Grupo Artmed, 2001.
- PRADO, R.B.** *(Des) estabilida (des) da produção sociolinguística: contra a manutenção da ordem*. Dissertação de mestrado.Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP), São Paulo-Brasil, 2010.

PROGRAMA ANALÍTICO DE LINGUÍSTICA BANTU, 2º.ANO, Escola Superior Pedagógica da Lunda-Norte-ULAN, 2012.

RÉ, D.A. (coord.) *Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística*, São Paulo, 2ª.ed., Editora Contexto, 2010.

SAMUELS, A.M. *Educação ou instrução: a história do ensino em Angola, 1878-1914*, 1ª.ed Luanda-Angola, Mayamba Editora, 2011.

SIMPÓSIO NACIONAL SOBRE LÍNGUA PORTUGUESA EM ÁFRICA, Escola Superior de Educação de Santarém, 14-15 de Novembro, 1991.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*, 6ªed., Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.

SOUZA, D. S. G. de e ARÃO, L. *A contribuição da linguística no ensino da língua portuguesa*, Revista Babilônia-Línguas, cultura, e tradição, n.6/7, 2009, pp.67-78. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/babilonia/issue7view/96>.

UMBERTO, E. *Como se faz uma tese*, trad. Gilson Carodos de Souza, Perspectiva, São Paulo-Brasil, 2008.

Dicionário (s):

DICIONÁRIO INTEGRAL DA LÍNGUA PORTUGUESA, ANGOLA, 3ª.ed. Textos Editores LDA, 2010.

Anexos:
Questionário A

O preenchimento dos espaços vazios, a tradução das frases em português para a língua bantu que fala e a escrita de um excerto têm como objectivo permitir-nos avaliar a compreensão da vossa competência linguística nas mesmas línguas. Esses dados servirão como subsídio para redigir a nossa dissertação de mestrado em educação com o tema inserção das línguas bantu no ensino do português na Escola Técnica do Cuango, Lunda-Norte: evidências demográficas e sociolinguísticas afecto à Escola Superior Pedagógica da Lunda-Norte da Universidade Lueji A'Nkonde, Angola.

Benjamim Joaquim Muanauta Marouf

Obrigado

1.a) Idade ___anos, b). Género _____c). Origem linguística/ língua bantu que fala _____d). Ano de escolaridade/ académico _____.

2. Acha útil a inserção das línguas bantu no ensino do conteúdo de português na escola? _____. Se sim, porquê?

3. Traduz as frases abaixo expressas para sua língua bantu:

A. -A ULAN tem a visão de Águia. /

-Cozinhou a carne com óleo. /

-O cágado é o animal de sabedoria. /

-Está frio em São Paulo. /

B. -Comeu ovos.

-Os alunos aprendem as lições. /

-Os livros estão sobre a mesa! /

-Os professores facilitam os conhecimentos aos alunos. /

4. Redija um excerto /texto na sua língua bantu de no mínimo 7 linhas com o tema: importância da escola.

Questionário B

A escrita da composição em língua portuguesa e traduzi-la em língua bantu que fala, é o complemento do primeiro questionário, têm como objectivo, permitir-nos compreender a interferência linguística da vossa língua bantu para português e de língua portuguesa para vossa língua bantu. Esses dados servirão como subsídio para redigir a nossa dissertação de mestrado em educação com o tema inserção das línguas bantu no ensino do português na Escola Superior Técnica do Cuango: evidências demográficas e sociolinguísticas, afecto à Escola Pedagógica do Dundo da Universidade Lueji A'Nkonde, Angola.

Benjamim Joaquim Muanauta Marouf

Obrigado

1.a) Idade ___anos, b)Género_____, c) Origem linguística/ língua bantu que fala_____, d) Ano de escolaridade/ académico_____.

2. Redija uma composição com o tema: **viagem para Luanda**, em língua portuguesa e em língua bantu que fala.
