

EDUCAÇÃO MULTILÍNGUE EM ANGOLA: UMA REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE A RELAÇÃO ENTRE VIOLÊNCIA E PLURALISMO¹

MULTILINGUAL EDUCATION IN ANGOLA: A CRITICAL REFLECTION ON THE RELATIONSHIP BETWEEN VIOLENCE AND PLURALISM

Camila Ferreira da Silva (GRUPESPE/UFAM)²

Ruth Alfredo Camundo (GRUPESPE/UFAM)³

Resumo: Este artigo tem por objetivo propor uma reflexão crítica acerca do enfoque na língua portuguesa como o idioma exclusivo na educação fornecida aos angolanos, levando-se em consideração a marcante diversidade linguística, uma vez que há o uso frequente de mais de 20 línguas nacionais. A predominância do português é decorrente de uma grande influência política integrativista colonial, o que continua sendo um imenso obstáculo no desenvolvimento de uma educação inclusiva, de modo que acaba por ignorar o real conhecimento linguístico da maioria das crianças em Angola. Por meio de uma abordagem qualitativa, que possui uma base bibliográfica e documental, fundamentada no pensamento bourdieusiano e em diálogo com diversos outros estudiosos contemporâneos de Angola, apresenta-se uma análise de como a exclusão das línguas maternas corrobora com as desigualdades escolares, podendo ter como consequência processos de violência simbólica e comprometimento do direito de pertencimento do aluno. O artigo estrutura-se em três vertentes: (1) a influência histórica da língua portuguesa como mecanismo de exclusão; (2) a escola como ambiente de reprodução da língua predominante; (3) as repercussões causadas pela ausência das línguas maternas na rotina escolar. Por fim, fornecem-se algumas recomendações visando ao fortalecimento de uma política educacional bilíngue, que busque a pluralidade como fundamento pedagógico. Deste modo, conclui-se que há uma grande necessidade de reconhecer devidamente os idiomas nacionais como ferramentas de ensino, uma vez que se trata de uma questão ética e política extremamente importante para ultrapassar os obstáculos causados pelas desigualdades históricas que acabam sendo impostas pela monolíngua educacional.

Palavras-chave: língua portuguesa; línguas maternas; educação bilíngue; exclusão linguística; monolíngua.

Abstract: This article proposes a critical reflection focusing on Portuguese as the exclusive form of education provided to Angolans, taking into account the country's remarkable linguistic diversity, since there is frequent use of more than 20 national languages. The predominance of Portuguese is the consequence of a major colonial integrationist political influence, which continues to be a significant barrier in the development of an inclusive education system, which may end up ignoring the actual linguistic knowledge of the majority of children in Angola. Using a qualitative approach grounded in bibliographic and documentary research, based on Bourdieusian thought and in dialogue with various other contemporary scholars of Angola, this

¹ Trabalho realizado com financiamento CAPES, CNPq e FAPEAM.

² Doutora em Ciências da Educação pela Universidade Nova de Lisboa. Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas. Líder do Grupo de Pesquisa em Sociologia Política da Educação (GRUPESPE/UFAM). E-mail: cfsilva@ufam.edu.br, <https://orcid.org/0000-0002-2348-9350>.

³ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Sociologia Política da Educação (GRUPESPE/UFAM). E-mail: ruthcamundo@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0000-8349-0321>

study analyzes how the exclusion of mother tongues reinforces educational inequalities, potentially leading to processes of symbolic violence and undermining the student's right to a sense of belonging. The article is structured around three perspectives: (1) the historical influence of the Portuguese language as a mechanism of exclusion; (2) the school as an environment for reproducing the dominant language; (3) the repercussions caused by the absence of mother tongues in the school routine. Finally, there are some recommendations for strengthening a bilingual educational policy that embraces plurality as a pedagogical foundation. The conclusion is that there is a significant need to properly recognize national languages as educational tools, as this is an extremely important ethical and political issue in order to overcome the obstacles created by historical inequalities imposed by educational monolingualism.

Keywords: portuguese language; mother tongues; bilingual education; linguistic exclusion; monolingualism.

Introdução

Angola é considerada uma nação fortemente marcada por uma ampla diversidade cultural e linguística, na qual mais de vinte línguas nacionais que coexistem juntamente com o português, o idioma oficial do Estado. Essa pluralidade constitui uma das dimensões mais profundas da identidade angolana, que pode ser percebida nos estilos de vida, nos modos do saber e nas práticas sociais realizadas nas comunidades. Contudo, apesar dessa diversidade, o sistema de ensino angolano ainda mantém a língua portuguesa como único idioma a ser repassado formalmente, perpetuando assim um modelo monolíngue historicamente baseado na política linguística do período colonial (Bagno, 2015; Bernardo; Severo, 2019).

A língua portuguesa se consolidou como resultado da exploração dos povos indígenas, tendo por finalidade dar resposta aos interesses do opressor. A preferência pela língua portuguesa como idioma de escolarização não pode ser considerada neutra, nem como resultado de um processo espontâneo de modernização. Pelo contrário, trata-se de uma escolha política, que possui raízes fincadas na história da colonização portuguesa, quando o idioma do colonizador foi determinado como instrumento de compreensão e exclusão. Mesmo após a independência, ocorrida em 1975, a política linguística do Estado manteve o monopólio da língua portuguesa, reduzindo os idiomas nacionais a um estatuto figurado e decorativo (Gomes, 2022).

A adoção da língua portuguesa como única no ambiente de ensino-aprendizagem tem gerado desafios significativos no âmbito educacional, especialmente ao considerar a abundância étnica e linguística existente no país, posto que muitas crianças ao ingressarem na escola ainda não possuem o domínio da língua utilizada como principal método de instrução (Alcino, 2024).

Conforme aduz Bernardo e Severo (2019), a escola angolana, ao operar estritamente em português, torna-se um espaço de extermínio identitário para milhares de crianças que ingressam no ensino primário sem domínio prévio desse idioma. Essa discriminação linguística compromete não apenas o processo de aprendizagem, mas também o direito de pertencimento e a valorização dos saberes regionais. Ao silenciar as línguas maternas, a escola contribui com o que Santos (2023) denomina por “epistemicídio linguístico”: a supressão de conhecimentos produzidos externamente da gramática da cultura dominante.

Nesse contexto, evidencia-se a persistência de uma dominação do saber que continua dispondo dos espaços escolares e dos critérios de legitimação do conhecimento. Em províncias como Bié, Moxico e Huíla, onde predominam línguas como umbundu, chokwe e nhaneca, os índices de reprovação e evasão escolar permanecem altos, refletindo a divergência entre a linguagem escolar e a realidade linguística das comunidades (INE, 2023; Angola, 2017).

Diante desse quadro, o presente artigo propõe uma análise crítica acerca do monopólio da língua portuguesa no sistema de educação angolano, considerando suas inferências

pedagógicas, simbólicas e políticas. A investigação estrutura-se em três vertentes: (1) a influência histórica da língua portuguesa como mecanismo de exclusão; (2) a escola como ambiente de reprodução da língua predominante; e (3) as repercussões causadas pela ausência das línguas maternas na rotina escolar.

A metodologia utilizada é qualitativa, a investigação possui base bibliográfica e documental, com análise de documentos oficiais, dados estatísticos recentes e produção acadêmica publicada entre os anos de 2020-2025. Relacionamos tais fontes com contribuições teóricas da sociolinguística crítica e da epistemologia bourdieusiana com o intuito de compreender como o ambiente escolar colabora com a reprodução das desigualdades linguísticas e, por consequência, educacionais.

A relevância deste estudo reside em seu compromisso com a justiça idiomática e educacional, sustentando que o reconhecimento das línguas maternas no espaço escolar é condição indispensável para a construção de um sistema de ensino inclusivo, democrático e culturalmente enraizado. Ao invés de tratar a diversidade linguística como obstáculo, propõe-se valorizá-la como um ativo pedagógico capaz de enriquecer os processos formativos e fortalecer os vínculos entre escola, comunidade e identidade de cada país ou região, valorizando seus saberes locais.

1 A influência histórica da língua portuguesa como mecanismo de exclusão

A influência histórica da língua portuguesa em Angola está intrinsecamente ligada à estrutura de domínio colonial que, desde o século XV, utilizou-se da língua como um dos principais meios de imposição cultural. A política de incorporação linguística implementada pelo Estado Português não apenas excluía as línguas africanas da esfera pública e educativa, como também as invalidava perante veículos de conhecimento e de expressão legítima da subjetividade (Calossa; António, 2022).

No decurso do período colonial, a língua portuguesa era considerada um símbolo de civilização, progresso e acesso à cidadania, em contraposição às línguas nacionais, consideradas primitivas e incompatíveis com o modelo de educação europeu. Esse entendimento foi institucionalizado através de mecanismos legais como o “Estatuto do Indigenato” (1926), que decretava restrições legais aos falantes das línguas africanas e condicionava o acesso à escolarização à adoção da cultura portuguesa (Gomes, 2022). Assim, a linguagem não era apenas um meio de comunicação, mas também um critério que podia acarretar exclusão política, social e educacional.

Mesmo após a independência, a língua portuguesa (LP) permaneceu como idioma oficial e exclusivo na escolarização no cenário angolano, sob o argumento da necessidade de unidade nacional frente à multiplicidade linguística do país. De acordo com o Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação - Educar Angola 2030 (Angola, 2017), a manutenção da LP como prioridade no sistema educativo tem por objetivo garantir a coesão territorial e a continuidade institucional. No entanto, esse argumento ignora as implicações da exclusão sistemática das línguas nacionais no processo de aprendizagem e de construção de identidades plurais, de acordo com a Constituição da República da Angola (Angola, 2017; Pululu, 2024).

A supracitada Constituição, em seu artigo nº 19, afirma que “o Estado valoriza e promove as línguas nacionais como patrimônio cultural e fator de unidade nacional” (Angola, 2010). Contudo, como observa Gomes (2022), esse reconhecimento normativo não se concretiza nas ações pedagógicas estruturadas, tampouco em políticas idiomáticas efetivas, que de fato garantam o uso das línguas nacionais no currículo escolar, na formação docente ou nos materiais didáticos.

Segundo António (2024), apesar da lei, os idiomas nacionais continuam com inúmeras limitações na cena pública angolana, apenas possuindo importância no contexto familiar e religioso, uma vez que a língua portuguesa continua com sua capacidade de comandar acima das

outras línguas nacionais, contudo, não se pode simplesmente observar e esquecer que as línguas africanas são “marcas identitárias da cultura” (Fernando, 2024a).

A hegemonia da LP, portanto, manifesta-se não apenas na escolha da língua de instrução, mas em toda a arquitetura do sistema educacional: do currículo às avaliações, da formação inicial de professores à definição dos critérios de sucesso escolar. O português é naturalizado como a língua do saber, da ciência e da cidadania, enquanto as línguas nacionais continuam a ocupar um lugar secundário, nesse processo, geralmente associadas ao lar, ao campo e à oralidade informal (Gomes, 2022). O processo de classificação social, a partir da língua, opera aqui uma distinção social importante (Bourdieu, 2020), que historicamente marca a constituição social de Angola e a hierarquização e legitimação da língua portuguesa, em detrimento das línguas nacionais angolanas.

Esse cenário remete diretamente à noção de violência simbólica apresentada por Bourdieu (1998), de modo que as estruturas de poder impõem como legítimo um arbítrio cultural, que neste caso configura que a língua portuguesa é internalizada por toda a sociedade como natural e universal, com a força de seu caráter obrigatório nas instituições educativas. A escola, ao adotar exclusivamente o português, transforma uma diferença linguística em uma desvantagem escolar, tornando desigualdades históricas em fracassos individuais.

É importante considerar os dados recentes presentes nos Anuários Estatísticos da Educação (2022/2023), que indicam que as províncias com menor exposição à LP, como primeira língua, apresentam os maiores índices de fracasso escolar. Na região do Bié, por exemplo, a taxa de reprovação no ensino primário foi de 22,4% em 2022; no Moxico, 21,1%; na Huíla, 20,5%; e no Cuando Cubango, 19,8% (INE, 2023). Essas províncias são majoritariamente habitadas por falantes de línguas como umbundu, chokwe, nyemba e mbunda, evidenciando a correlação entre exclusão linguística e a frustração ou fracasso escolar.

Ademais, estudos recentes enfatizam que a LP na Angola é considerada como língua materna apenas para uma minoria urbana, enquanto é reputada como Língua 2 ou Língua 3 pela maioria da população rural (Gomes, 2022; Pululu, 2024). Ignorar essa informação implica em naturalizar um modelo educacional que privilegia os falantes nativos de português, reproduzindo uma lógica de poder sobre a linguagem e o conhecimento, o que condiciona a ascensão social das populações que possuem as línguas nacionais como essência.

Caracterizar as línguas nacionais como instrumentos válidos de ensino não significa ameaçar a civilização nacional, mas ampliá-la. Diante disso, “[...] torna-se necessário questionar por meio de quais vozes e em qual língua a história de Angola é veiculada e, conseqüentemente, legitimada” (Oliveira, 2016, p. 90). O obstáculo da política linguística angolana não é, portanto, eliminar a centralidade da LP, mas equilibrá-la à luz do pluralismo e da justiça educacional em todo o território nacional, e ser um exemplo de preservação da cultura africana por intermédio do reconhecimento dos inúmeros idiomas.

2 A escola como ambiente de reprodução da língua dominante

O ambiente escolar, costumeiramente idealizado como um espaço de evolução da igualdade e do progresso social, pode, paradoxalmente, desempenhar um papel controverso: o de replicador de desigualdades sociais e culturais. Considerando contextos pós-coloniais em Angola, essa oposição se torna ainda mais evidente, sobretudo no que se refere à política de linguagem escolar. A exigência da língua portuguesa como único idioma de instrução consolida a segregação simbólica das línguas maternas e discrimina milhões de estudantes que não dominam a LP ao ingressarem no ensino primário (Tchitutumia, 2022; Pululu, 2024).

Com Bourdieu e Passeron (2014), compreendemos o ambiente escolar como um espaço de reprodução simbólica, onde a linguagem dominante é a variante formal da LP que é apresentada como a única legalmente válida e legítima. Essa legitimidade, entretanto, não é originária, mas foi construída e imposta socialmente como regra por aqueles que detêm o poder

de definir o que deve ser aprendido, falado e avaliado (Bourdieu, 1998; Santos, 2023), de modo que, a violência simbólica opera pela obrigatoriedade de normas linguísticas que acabam por excluir todos os que não as possuem.

As crianças angolanas que chegam à escola falando umbundu, kimbundu, kikongo ou qualquer outra língua nacional acabam tendo que enfrentar uma tarefa dupla: aprender os conteúdos padrões curriculares sob forma de arbitrário cultural (Bourdieu; Passeron, 2014) e, simultaneamente, adquirir proficiência em um idioma com o qual possui pouco contato. O peso dessa obrigação desencadeia uma sobrecarga cognitiva e emocional que prejudica o rendimento escolar e danifica o vínculo com o ambiente educacional. E, nesse sentido, como asseveram Edmundo e Nobre (2020), ao não valorizar o idioma do aluno, a escola acaba por negar sua história, cultura e também seu lugar no mundo, ou seja, a escola rejeita todas as vivências que a criança teve antes de adentrar no ambiente escolar.

As investigações demonstram que essa dinâmica é frequente em Angola. A pesquisa de Pululu (2024) revela que estudantes de comunidades rurais, cuja linguagem de socialização é o kikongo, manifestam sentimentos de inferioridade linguística e baixa autoestima ao terem sua forma de falar constantemente corrigida e desvalorizada na escola.

Na mesma direção, Tchitutumia (2022), ao estudar escolas na província de Benguela, mostra que muitos professores, mesmo originados de comunidades locais, reforçam o uso prioritário do português por considerarem essa prática como meio de ascensão social. Portanto, essa conduta revela não apenas a falta de capacitação adequada para o ensino em contextos multilíngues, mas também a internalização da ideologia colonial, que vincula o português à modernidade e as línguas locais à marginalidade.

Convém ressaltar que o sistema educacional angolano corrobora, nesse contexto, um método seletivo que beneficia os estudantes que possuem, desde a infância, alguma familiaridade com a norma culta da LP. Esses estudantes, em geral, pertencem às zonas urbanas e letradas da população, o que reforça o que Bourdieu (1998) chama de “reconhecimento seletivo do capital linguístico”. As formas de linguagem populares, locais e orais são invisíveis, o que transforma a escola em um espaço de discriminação silenciosa.

Ademais, essa discriminação também ocorre nas práticas avaliativas, conforme aduz Afonso e Tchipesse (2024), os critérios de correção e de êxito escolar justificam-se no caráter culto do português, sem considerar o trâmite linguístico dos alunos ou até mesmo o seu potencial de aprendizagem. Em vez de classificar sua estruturação ou a expressão contextualizada, considera-se mais a ortografia, a pronúncia e a estrutura normativa, elementos estes que, em contextos de incapacidade de se comunicar em dois idiomas distintos, acabam por se tornar barreiras ocultas.

Deve-se considerar que a ausência de políticas que visem à formação de docentes para o ensino bilíngue é um fator que causa grande impacto na realidade dos angolanos. Quipuco e Barbosa (2021) e Muamununga (2024) afirmam que os cursos de licenciatura na Angola não capacitam os educadores para trabalhar com uma coleção linguística diversificada. Esse lapso repercute em sala de aula por práticas pedagógicas padrões, que ignoram a complexidade sociolinguística do país e contribuem para a segregação dos alunos.

Cumprе salientar que o monolingüismo educacional acarreta a renúncia da própria identidade linguística por parte dos estudantes. Como explica Santos (2023), a rejeição da língua materna não é apenas uma negação comunicativa, mas uma ruptura existencial. Ao serem obrigadas a abandonar sua primeira língua, as crianças também são compelidas a reprimir sua história, seus costumes e sua identidade social.

Destarte, o sistema educacional angolano necessita ser revisado sob a ótica da justiça e do equilíbrio linguístico. Não se trata de negar a importância da língua portuguesa, mas de reconhecer que o pluralismo linguístico é uma riqueza pedagógica e não um entrave, como defendido por Fernando (2024b), no sentido da superação de uma escola que vem operando

como um espaço de negação e abandono da língua materna dos estudantes, bem como da construção de uma instituição que promova o encontro de diferentes vozes.

3 As repercussões causadas pela ausência das línguas maternas no cotidiano escolar

Nesse contexto, a exclusão das línguas maternas no ambiente escolar angolano constitui uma das mais enraizadas injustiças educacionais e culturais do país. Apesar de haver o reconhecimento constitucional das línguas nacionais como patrimônio cultural da nação (Angola, 2010), a realidade educacional evidencia que a escola continua executando um modelo de idioma único, centralizado exclusivamente na língua portuguesa, impossibilitando os acervos linguísticos efetivamente utilizados pelas crianças em seus ambientes familiares e comunitários.

Essa marginalização não é apenas instrutiva, mas epistemológica, uma vez que se trata de um “epistemicídio linguístico”, ou seja, uma negação sistemática de formas do saber não expressas na linguagem atualmente dominante, como definido por Santos (2023). Quando a escola determina que a aprendizagem ocorrerá apenas em português, ela menospreza todas as outras formas de conhecimento vinculadas às línguas originárias, suprimindo experiências culturais, tradições geracionais, histórias e identidades.

No início do ensino primário, essa imposição limitante de linguagem caracteriza um dos maiores fatores do que denominamos na área da educação de fracasso escolar. De acordo com dados dos Anuários Estatísticos da Educação (INE, 2023), foram apresentados índices de reprovação e abandono escolar nas províncias onde o português não é o idioma vigente nas socializações, e os resultados foram alarmantes. No Bié, por exemplo, 22,4% das crianças reprovaram na primeira etapa do primário no ano de 2022; no Moxico, esse número chegou a 21,1%; na Huíla, 20,5%; e no Cuando Cubango, 19,8%. Essas regiões correspondem aos territórios com maior variedade linguística, onde idiomas como umbundu, chokwe, mbunda e nyemba são amplamente falados (Tando, 2023).

O desafio, ademais, não reside apenas no fato do português não ser compreendido pela maioria das crianças, mas na forma como suas línguas nativas são ativamente desvalorizadas dentro do ambiente escolar. Conforme observado por Pululu (2024), muitas escolas tratam o hábito de falar em línguas nacionais como “erro”, “ruído” ou “atraso”, gerando nas crianças um sentimento de constrangimento e inconveniência, e isso não afeta apenas o aprendizado, mas também a formação da autoestima e da identidade própria.

Nesse sentido, a ausência de uma política educacional bilíngue aprofunda esse quadro, embora o Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação (Educar Angola 2030) mencione a importância e a necessidade do multilinguismo, o documento demanda metas concretas, cronogramas de implementação e orçamento destinado para formação adequada de professores e produção de materiais em línguas locais (Edmundo; Nobre, 2020). Porém, na prática, o que mais se observa é a manutenção de um currículo homogêneo, insensível à diversidade de linguagem e cultura do país.

Concordamos com estudos como os de Tchitutumia (2022) e Balsalobre e Kanusse (2020), os quais apontam que o fracasso escolar não pode ser atribuído apenas à infraestrutura precária ou à escassez de recursos pedagógicos, também deve ser considerada a consequência da inadequação do modelo de linguagem presente na realidade das crianças. As normas escolares impõem que o aluno aprenda em uma língua que não domina, muitas vezes sem qualquer mediação ou preparação anterior. Essa sobrecarga cognitiva pode ser considerada uma modalidade de violência simbólica educativa (Bourdieu; Passeron, 2014).

Ademais, a discriminação linguística muitas vezes pode afetar até mesmo as relações entre a escola e a comunidade, em diversas zonas rurais, os pais ou responsáveis não dominam a LP, o que os impede de acompanhar a escolarização dos filhos, se comunicar com os professores ou até mesmo participar das reuniões escolares, fator que pode comprometer o vínculo da

instituição escolar com a comunidade e, em especial, com as famílias dos estudantes no processo educativo (Coelho; Soares, 2020).

Não obstante, algumas experiências locais vêm demonstrando um potencial transformador no uso das línguas maternas como método de instrução. Considerando as escolas de Benguela e Huambo, que possuem projetos-piloto de alfabetização bilíngue com base no umbundu, temos que elas têm demonstrado resultados promissores, tanto na aprendizagem da leitura quanto no fortalecimento da identidade dos estudantes (Tchitutumia, 2022). Além disso, os relatórios da UNESCO (2022) e da UNICEF (2024) reafirmam que a alfabetização utilizando a língua materna contribui com o desempenho global dos alunos e facilita, posteriormente, a aprendizagem de uma segunda língua.

De modo geral, a valorização dos idiomas nacionais não constitui apenas um direito cultural, mas acaba sendo também uma estratégia educacional eficiente, como aduz Buló (2024), que nos esclarece que a língua nativa não representa um entrave à aprendizagem. Nessa linha, compreendemos que é exatamente a ausência das línguas nativas no cotidiano das escolas angolanas que acaba por dificultar uma relação orgânica de identificação dos estudantes com a instituição, fragilizando sua integração, desenvolvimento e aprendizagem.

A exclusão das línguas maternas do contexto escolar angolano não é um simples problema técnico, trata-se de uma questão ética e política, e para ultrapassá-la faz-se necessário romper com o entendimento colonial, que ainda se faz presente no cenário educacional, devendo-se reconhecer as línguas nacionais como legítimas ferramentas de conhecimento, pertencimento e cidadania. Defendemos, junto com Bernardo e Severo (2019, p. 231), “[...] a necessidade de atualização contínua de políticas linguísticas públicas com o objetivo legitimar o uso das línguas nacionais, permitindo [que] todos possam efetivamente viver em condição de justiça social e de acolhimento público, tendo suas vozes e línguas reconhecidas”.

4 Análise crítica

Na elaboração deste artigo, houve uma análise integrada tanto de dados educacionais, quanto das legislações vigentes, evidenciando que a exclusão das línguas maternas no sistema de ensino angolano constitui uma face persistente na contribuição da desigualdade estrutural. Esse fenômeno foi historicamente constituído e reproduzido por meio de uma escola que se ordena em torno do monolinguismo, desconsiderando a realidade multilinguista, a qual a maioria da população infantil é exposta (Pululu, 2024; Santos, 2023).

Tendo em conta que a exclusividade da língua portuguesa no âmbito escolar opera como um mecanismo de seleção simbólica, a criança que não domina o idioma ao ingressar no ensino primário, ela é imediatamente colocada em desvantagem, não por ausência de inteligência ou capacidade, mas pela distância entre seu conhecimento linguístico familiar e o código estipulado pela escola como o único legítimo para compor os currículos oficiais. Como bem pontua Bourdieu (1998), a escola transforma disparidades linguísticas em fracassos escolares legitimados por critérios aparentemente neutros, e esta aparente neutralidade funciona como elemento essencial do processo de dominação social, isso porque sua função social consiste em dissimular a classificação da língua do colonizador como oficial/legítima e das línguas maternas como espúrias.

Essas questões ganham materialidade nas províncias que possuem os menores índices da adoção do português como língua de socialização das crianças em suas famílias, a exemplo das províncias Bié, Moxico, Huíla e Cuando Cubango, que são exatamente aquelas que apresentam os mais elevados indicadores de reprovação e evasão no ensino primário em Angola (INE, 2023). Tal realidade não pode ser interpretada apenas como reflexo de carências materiais ou logísticas, eles representam uma profunda desconexão entre o idioma de ensino e o universo linguístico e cultural das crianças.

O entendimento de que o português promove uma maior “civilização” tem sido frequentemente mobilizado para justificar a exclusão das línguas nacionais do currículo escolar. No entanto, esse ponto de vista não encontra respaldo nos estudos que tratam da eficácia pedagógica ou, sobretudo, da justiça educacional. Pelo contrário, há crescente acolhimento, tanto na literatura internacional quanto nos estudos locais, de que a aprendizagem é significativamente favorecida quando mediada pela língua materna, sobretudo nos primeiros anos escolares (Unesco, 2022).

O que se pode observar na prática é a manutenção de uma política de linguagem escolar supressora, sustentada por uma concepção arcaica de superioridade do idioma do colonizador. Essa idealização é internalizada por professores, gestores escolares e até pelas próprias famílias, como demonstrado na pesquisa de Tchitutumia (2022), na qual docentes de regiões bilíngues reconhecem que ocorre a exclusão linguística, mas se sentem desamparados para agir de forma diferente, considerando a falta de formação e de materiais adequados.

Atualmente, a naturalização da LP como única via de acesso ao conhecimento gera consequências psicológicas profundas e subjetivas, posto que boa parte dos estudantes que não conseguem acompanhar o ritmo da aula em razão do uso da língua estrangeira sentem-se incapazes, envergonhados e desconectados da escola. Isso não apenas atinge o rendimento escolar, mas a percepção de si mesmos como sujeitos de saber, conforme narra Pululu (2024), a escola, nessa lógica de exclusão, acaba por silenciar a língua e o desejo de aprender das crianças.

Do ponto de vista das políticas públicas, observa-se um descompasso entre a oratória legal e a implementação concreta, isso porque, ainda que a Constituição angolana (Angola, 2010) e o Plano Educar Angola 2030 (Angola, 2017) mencionem a valorização dos idiomas nacionais, essas disposições permanecem superficiais, sem metas estipuladas, cronogramas, previsão de investimentos ou mecanismos de monitoramento que garantam sua execução. A falta de um marco legal específico para o ensino bilíngue/multilíngue inviabiliza qualquer ação estruturada e duradoura no sentido de uma política de Estado. Isto é, essa inércia revela que a desigualdade linguística não é apenas uma herança do passado, mas uma escolha política do presente. A falta de políticas consistentes, a negligência na capacitação dos docentes e a desvalorização dos saberes locais são expressões atuais da colonialidade do saber, que segue operando, ainda que sob novas roupagens.

A realização desta análise crítica, portanto, leva-nos a concluir que a superação das desigualdades educacionais em Angola está intrinsecamente ligada à construção de uma política de linguagem mais inclusiva no campo da Educação, que reconheça a diversidade não como um problema, mas como uma potência pedagógica. O direito fundamental à educação só pode ser plenamente assegurado quando for concedido também o direito à palavra, à escuta e ao reconhecimento das múltiplas identidades.

Com base nos dados estatísticos, nos estudos recentes e na análise crítica da literatura especializada desenvolvida ao longo deste artigo, torna-se evidente a necessidade de redefinir a política linguística educacional em Angola. As recomendações a seguir têm como objetivo fornecer propostas concretas e viáveis, que possam orientar a construção de um sistema de ensino mais justo, plural, culturalmente sensível e contra hegemônico.

5 Recomendações políticas

5.1 Implementação de um modelo educacional bilíngue progressivo

Propõe-se a adoção de um modelo estrutural bilíngue, por intermédio do qual a língua materna da criança possa ser o principal instrumento de instrução nos primeiros anos do ensino primário, com introdução gradual e planejada da LP como segunda língua, considerando os estudos da UNESCO (2022) e da UNICEF (2024), que demonstram que crianças alfabetizadas

em sua língua materna desenvolvem melhores competências cognitivas, apresentam maior autoestima e alcançam resultados superiores na aprendizagem da LP posteriormente.

5.2 Formação inicial e continuada de professores bilíngues

A formação do corpo docente necessita ser reestruturada visando incluir conteúdos sobre educação bilíngue, linguística aplicada, metodologias de ensino em L1 e L2, bem como a diversidade cultural. É essencial que os Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCEDs) e as demais instituições instrutoras ofereçam formação específica voltada às línguas nacionais que predominam nas diferentes regiões e províncias adjacentes, programas de capacitação contínua também são considerados indispensáveis, especialmente para professores já atuantes em zonas multilíngues (Quipuco; Barbosa, 2021; Tchitutumia, 2022).

5.3 Produção e distribuição de materiais pedagógicos em línguas nacionais

Insta salientar que a escassez de materiais didáticos em línguas nacionais é um dos principais obstáculos para a implementação do bilinguismo em Angola. Recomenda-se a criação de comissões locais compostas por professores, linguistas, tradutores e membros das comunidades para a elaboração de livros, cartilhas, jogos educativos e recursos audiovisuais adaptados às realidades linguísticas regionais (Bulo, 2024).

5.4 Inserção curricular das línguas nacionais como componente transversal

Neste contexto, as línguas nacionais devem ser inseridas no currículo escolar, não apenas como meio de instrução, mas como conteúdo informativo e elemento cultural. Isso significa incluir no currículo das escolas angolanas temas relativos à diversidade de línguas maternas nos diferentes territórios de Angola, à história das línguas nacionais e à valorização das culturas locais, visando fortalecer a identidade e o sentimento de pertencimento dos estudantes.

5.5 Reformulação dos sistemas de avaliação

No que tange à avaliação da aprendizagem no cotidiano escolar, é imprescindível que os instrumentos de avaliação escolar sejam adequados aos contextos bilíngues e multilíngues, devendo-se considerar a prática linguística dos estudantes, evitando avaliações que penalizem o uso de variantes locais em prol da LP, ou ainda, que desconsiderem a influência da L1 na produção escrita e oral dos estudantes. Nesse sentido, emerge aqui uma necessidade de aprimoramento da compreensão e do papel da avaliação no processo de ensino-aprendizagem em contextos bilíngues/multilíngues, dado que a primazia da avaliação que foca estritamente no cumprimento das regras gramaticais do idioma oficial, em detrimento do sentido mais amplo do desenvolvimento estudantil, tem levado a um cenário em que a reprodução é bem avaliada, enquanto a construção de sentido e o conteúdo propriamente dito ficam em segundo plano (Bernardo; Severo, 2019).

5.6 Fortalecimento do vínculo entre escola, família e comunidade

A princípio, a escola precisa estabelecer como hábito o diálogo com as famílias, respeitando sua variedade linguística e cultural. A valorização das línguas maternas no espaço escolar pode aproximar as famílias do processo educativo e fortalecer os laços comunitários. O envolvimento da comunidade nas decisões escolares sobre língua de instrução e práticas pedagógicas é crucial para o sucesso das políticas bilíngues (Frimm, 2020).

5.7 Criação de um marco legal para a educação multilíngue

Considera-se urgente a elaboração de uma legislação específica que regulamente e instrua o uso das línguas nacionais no sistema educacional angolano, com uma definição clara de diretrizes, metas, bem como instrumentos de monitoramento e financiamento. A ausência de um regimento ordenante cercea a institucionalização das práticas bilíngues e enfraquece ações pontuais que já estão atualmente em curso (Tando, 2023), o que demonstra, como afirmamos na seção anterior, os posicionamentos políticos sobre este tema que têm se consolidado na atuação do Estado angolano desde o fim do período colonial.

5.8 Monitoramento, avaliação e difusão de boas práticas

Sugestiona-se, por fim, a criação de um Observatório Nacional de Educação Multilíngue que valide e acompanhe a implementação das políticas educacionais de linguagem, avalie seus impactos, sistematize experiências bem-sucedidas e proponha melhorias contínuas para a matéria. A visibilidade e a partilha de boas práticas entre escolas e regiões é fundamental para a consolidação de uma cultura educacional que valorize a diversidade.

Conclusão

Este artigo analisou, em caráter crítico, a centralidade da língua portuguesa no sistema educacional angolano, evidenciando como essa escolha, historicamente enraizada na política colonial, perpetua práticas de exclusão linguística, simbólica e epistemológica no ambiente escolar. A escola, em vez de se constituir como um espaço de compreensão, pluralidade e equidade, continua a funcionar como instrumento de reprodução das desigualdades estruturais, sobretudo aquelas relacionadas ao capital linguístico (Bourdieu, 1998).

Os dados apresentados, oriundos dos Anuários Estatísticos da Educação (INE, 2023, 2024) e de pesquisas recentes (Tchitutumia, 2022; Pululu, 2024), demonstram de forma clara a correlação entre a discriminação das línguas maternas no ensino primário e os elevados índices de reprovação e evasão escolar, especialmente nas províncias onde o português não é a língua de socialização predominante no seio das famílias. A manutenção da LP como única língua de instrução escolar contribui diretamente para o fracasso educacional e para o silenciamento identitário de milhões de estudantes.

As recomendações que aqui apresentamos vão de encontro aos debates contemporâneos que tratam da potência pedagógica que o bilinguismo/multilinguismo representa, sobretudo em países com passado colonial, os quais necessariamente enfrentam processos históricos de reprodução das desigualdades sociais, educacionais e linguísticas construídas e desencadeadas a partir da colonização. As políticas públicas educacionais, o cotidiano escolar e a relação entre escola e comunidade constituem espaços de luta, resistência e construção de um cenário alternativo à exclusão das crianças que acabam vendo sua cultura e sua língua como elementos ilegítimos nos jogos de poder operados no currículo escolar.

Referências

AFONSO, Manuel; TCHIPESSE, Faustino Moma. Avaliação escolar afundada na prova e a aprendizagem integral em Angola: teorias, práticas e desafios. **Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras**, São Francisco do Conde (BA), v.4, nº 2, p. 138-156, 2024.

ALCINO, Abel. A variação linguística e os desvios ao padrão europeu no ensino do português em Angola: o caso da cidade do Luena. **Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras**, São Francisco do Conde, v. 4, n. 2, p. 81-94, 2024.

ANGOLA. Assembleia Nacional. **Constituição da República de Angola**. Luanda, 2010. Disponível em: <https://tribunalsupremo.ao/wp-content/uploads/2018/05/constituicao-da-republica-de-angola.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2026.

ANGOLA. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação – PNDE 2017-2030: Educar Angola 2030**. Luanda: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/450730241/PNDE2017-30-Educar-Angola-2030-3-1>. Acesso em: 28 jun. 2026.

ANTÓNIO, Fernando Junior Adão. **Repensando a educação em Angola na perspectiva decolonial**. 2024. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Federal de Goiás, Goiânia, 2024.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**. São Paulo: Parábola, 2015.

BALSALOBRE, Sabrina Rodrigues Garcia; KANUSSE, Elias Flores. Língua portuguesa em Angola: breve discussão sobre a situação de seu ensino na Província do Namibe. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, Paranaíba-MS, v. 11, n. 32, p. 606-631, 2020.

BERNARDO, Ezequiel Pedro José; SEVERO, Cristine Gorski. Políticas linguísticas em Angola: sobre as políticas educativas in(ex)cludentes. **Revista da ABRALIN**, Aracaju, v. 17, n. 2, p. 210-233, 2019.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer**. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **Sociologia Geral**: vol. 1: Lutas de Classificação – Curso no Collège de France (1981-1982). Tradução: Fábio Ribeiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução: Reynaldo Bairros. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BULO, André Zua. O português em Angola: língua materna e língua segunda nos subsistemas de ensino. **Revista Njinga & Sepé**, São Francisco do Conde, v. 4, n. 1, p. 43-58, 2024.

CALOSSA, Bernardino Valente; ANTÓNIO, Queneth José Pires. O futuro do português em Angola: que concepções? **Caderno Seminal**, Rio de Janeiro, n. 42, p. 108-135, 2022.

COELHO, Maria do Socorro Vieira; SOARES, Gilvan Mateus. Crenças dos pais, crenças dos filhos: o rural, o urbano e o preconceito linguístico. **Caletroscópio**, Mariana, v. 8, p. 67-80, 2020.

EDMUNDO, Francisco; NOBRE, Ana. Reivindicações Educativas das Línguas Nacionais em Angola no Contexto de Predomínio da Língua Portuguesa. **Indagatio Didactica**, Aveiro, v. 12, n. 5, p. 177-192, 17 dez. 2020.

FERNANDO, Elisandro Luís. Perspectivas e desafios para o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no contexto de multilinguismo. **Njinga & Sepé: Revista Internacional de**

Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras, São Francisco do Conde (BA), v.4, n. 2, p. 277-293, 2024a.

FERNANDO, Mário Isabel. **Diversidade linguística e cultural**: dificuldades e desafios no processo de letramento e alfabetização em língua portuguesa no complexo escolar EX PGFA, no município do Chitato, Luanda Norte/Angola. 2024. 25 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Língua Portuguesa) – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, CE, 2024b.

FRIMM, Vania Ricarte Lucas. **A relação entre as línguas materna e estrangeira em educação bilíngue português-inglês**: (des)construção de identidades e inflexões no ensino. 2020. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

GOMES, Silvestre Filipe. **Políticas linguísticas e práticas educativas em países africanos de língua oficial portuguesa**: uma análise da inserção das línguas residentes nos sistemas de ensino de Angola, Moçambique e São Tomé e Príncipe. 2022. 301f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

INE. Instituto Nacional de Estatística. **Anuário Estatístico da Educação 2022/2023**. Luanda: INE, 2023. Disponível em: <https://www.ine.gov.ao>. Acesso em: 28 jun. 2026.

INE. Instituto Nacional de Estatística. **Relatório de Atividades 2024**. Luanda: INE, 2024. Disponível em: https://www.ine.gov.ao/Arquivos/arquivosCarregados/Carregados/Publicacao_638376077484660214.pdf. Acesso em: 28 jun. 2026.

MUAMUNUNGA, Aleixo Castigo. Desafios do ensino da língua portuguesa em angola: perspectivas e reflexões. **Anais do X CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: <<https://mail.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/111637>>. Acesso em: 28 jun. 2026.

OLIVEIRA, Heloísa Tramontim de. **Língua, nação e nacionalismo em Angola**: violência e resistência linguística. 2016. 177f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

PULULU, Juliana Pindi. **O ensino em línguas nacionais de Angola**: um estudo da formação de professores no Departamento de Ensino de Línguas e Literaturas Africanas (ISCED) em Luanda. 2024. 25 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Humanidades) – Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2024.

QUIPUCO, Walter; BARBOSA, Marinalva. O ensino da língua portuguesa escrita no Pré-Escolar e 1ª classe do Ensino Primário no Sumbe/Angola. **Interfaces da Educação**, Dourados, v. 12, n. 34, p. . 487-511, 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2023.

TANDO, Wazeyi Eduardo Tove. **A supremacia da língua portuguesa em Angola e a desvalorização das línguas nacionais no Sistema Educativo Angolano**. 2023. 36f.

Monografia (Graduação em Letras – Língua Portuguesa) – Instituto de Linguagens e Literatura, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção-CE, 2023.

TCHITUTUMIA, Gregório Bembua Kambundo. **Ensino de línguas no sul de Angola: a esfera educacional em Benguela**. 2022. 59f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Letras - Língua Portuguesa e Literatura da Língua Portuguesa) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

UNESCO. **Educação em um mundo multilíngue**. Paris: UNESCO, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381927>. Acesso em: 28 jun. 2026.

UNICEF. **Children learn best when they're taught in their mother tongue**. New Delhi, 2024. Disponível em: <https://www.unicef.org/india/stories/children-learn-best-when-theyre-taught-their-mother-tongue>. Acesso em: 28 jun. 2026.

Submetido em 19/05/2025

Aceito em 24/07/2026