

**O funcionamento semântico-enunciativo da expressão
língua materna em dissertações de mestrado em educação
defendidas entre 2020 e 2021 na Universidade Lueji
A'Nkonde, Angola**

The semantic-enunciative functioning of the expression lingua maternal (Mother Language) in master's dissertations in Education defended between 2020 and 2021 at Lueji A'Nkonde University, Angola.

André Campos MESQUITA*

Faculdade de Tecnologia de São Paulo (Fatec-SP)

Valdir Heitor BARZOTTO**

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP)

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar os sentidos mobilizados pelos estudantes de mestrado em educação da Universidade Lueji A'Nkonde, em Angola, quando empregam a expressão "língua(s) materna(s)" em suas dissertações. A pesquisa se baseia nas proposições de Pêcheux (1997, 2010), que concebe a língua como estrutura e acontecimento. Observamos que os alunos estão inseridos em uma formação ideológica, na qual se questiona a possibilidade de oficializar as línguas mais faladas em cada região. Suas afirmações recuperam a memória discursiva sobre essa dificuldade, validando o argumento de que é difícil definir qual língua materna pode ser oficializada. Nossa pesquisa busca ainda compreender as formações ideológicas presentes no discurso dos pesquisadores brasileiros ao empregar a mesma expressão. Interessamos particularmente a relação do angolano com o conceito de língua materna, por sua relevância para compreender a nomeação da língua portuguesa no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Língua materna. Formação ideológica. Discurso acadêmico. Angola. Brasil.

ABSTRACT: This article aims to analyze the senses evoked by master's students in education at Lueji A'Nkonde University in Angola when employing the expression "língua(s) materna(s)" (mother languages) in their dissertations. The research is based on the propositions of Pêcheux (1997; 2010), who conceives language as both structure and event. As Brazilian researchers, we

* Professor de ensino superior, FATEC-SP. Pós-doutorado em Filologia e Língua Portuguesa na FFLCH-USP, doutor em Linguística pela Unicamp.

** Professor Titular da Faculdade de Educação da USP, pós-doutorado na Universidade Paris 8, doutor em Linguística pela Unicamp.

are particularly interested in the Angolan perspective on the concept of mother language due to its relevance in understanding the designation of the Portuguese language in Brazil. We observe that the students are situated within an ideological formation that questions the possibility of officializing the most spoken languages in each region. Their affirmations draw upon the discursive memory of this difficulty, validating the argument that it is challenging to define which mother language(s) can be formalized. Furthermore, our research seeks to understand the ideological formations present in the discourse of Brazilian researchers when employing the expression "mother language(s)".

KEYWORDS: mother language. Ideological formation. Academic discourse. Angola. Brazil.

Introdução

Este artigo tem como objetivo compreender que sentidos são mobilizados quando os estudantes de mestrado em Educação da universidade angolana Lueji A`Nkonde empregam a expressão *língua(s) materna(s)* nos textos de suas dissertações de mestrado. Faremos uma abordagem semântico-enunciativa buscando entender como a expressão é significada nos discursos dos mestrados, observando como essa expressão se relaciona com outras expressões no interior do texto.

Esta pesquisa não é uma crítica à escrita dos trabalhos, muito menos às teorias e ideias defendidas pelos pesquisadores em suas dissertações. A proposta é observar como o mestrado emprega a expressão *língua materna* e de que maneira ele a significa no interior dos seus trabalhos. Isso nos ajudará a entender formações ideológicas que dão sustentação aos dizeres dos estudantes.

Como pesquisadores brasileiros, a relação do Angolano com o que denominam *língua materna* nos interessa particularmente por ajudar a compreender o que ocorre com a nomeação da língua portuguesa no Brasil. Acreditamos que podemos compreender melhor também as formações ideológicas nas quais se inscrevem os pesquisadores brasileiros ao falar da língua portuguesa.

Este trabalho é resultado da nossa experiência como orientadores de mestrado de alunos angolanos da Universidade Lueji A`Nkonde, sediada na cidade do Dundo, província da Lunda Norte, na fronteira entre Angola e República Democrática do Congo. Essa formação é uma das atividades de cooperação com a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. A ação previa duas viagens dos pesquisadores brasileiros à Angola, uma realizada em fevereiro de 2020 para uma série de palestras, cursos, bem

como organização de projetos de pesquisa. A outra, no fim do ano de 2022, para as bancas de defesa e conclusão dos projetos. Em virtude da Pandemia de Covid-19, que tomou o planeta, a segunda ida dos pesquisadores acabou sendo suspensa e as defesas foram realizadas por videoconferência.

A ideia para este artigo nasceu das leituras dos projetos de pesquisa de estudantes e das apresentações dos projetos nos seminários realizados quando de nossa viagem, em fevereiro de 2020, à cidade do Dundo. Havia um ponto de discussão que aparecia com relativa frequência nos relatos dos estudantes quando apresentavam seus projetos de pesquisa que, na ocasião, achamos que seria conveniente averiguar posteriormente nos textos das dissertações.

Os alunos nos pareciam inscritos numa formação ideológica, no interior da qual valida-se o argumento de que é difícil definir qual *língua materna* pode ser oficializada. Recuperam, em suas afirmações, a memória discursiva da oficialidade sobre essa dificuldade. De acordo com essa posição – a nosso ver, infundada –, seria impossível oficializar as línguas mais faladas em cada região. Essa formação ideológica tinha em sua matriz discursiva a concordância sobre a dificuldade de apontar uma entre todas as línguas que falavam no território angolano como aquela que passaria a ser a língua oficial; pois, do mesmo modo que português não era a *língua materna* de nenhum deles, assim também nenhum deles reconhecia como *língua materna* uma outra língua falada no território que não o Cômbe (língua predominante na região) e o Ibinda, que é uma língua falada na província de Cabinda, de onde um dos estudantes era originário. Desse modo, todos reproduziam o impasse construído de que seria a destituição do português como única língua oficial do país. Para nós, a situação parecia simples: a língua Cômbe seria cooficial, como ocorre em outros países.

Para atingir o objetivo de compreender de que modo esses alunos significariam a expressão *língua materna* em seus trabalhos de mestrado, selecionamos cinco dissertações do Mestrado em Educação da Universidade Lueji A Nkonde em que o termo aparece em destaque. Todas as dissertações foram defendidas, com aprovação, sob orientação de um professor brasileiro ou com a participação de um desses professores na banca. Quatro das dissertações são de alunos que têm como *língua materna* o Cômbe e outro o Ibinda. Após a leitura das dissertações e análise desse *corpus*, foram selecionadas

duas dissertações de alunos falantes de Còkwe, das quais foram extraídos dois excertos de cada para as nossas análises neste artigo.

Quadro 1 - *Corpus* documental Dissertação de Mestrado em Educação – Escola Superior Pedagógica da Lunda Norte da Universidade Lueji A´Nkonde

Identificação	Dissertação
Dm 01	ESTÊVÃO, V. Interferências Linguísticas no Português Falado pelos Municípios de Lucapa . Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola Superior Pedagógica da Lunda Norte, Universidade Lueji A´Nkonde, Dundo, 2020.
Dm 02	SONICO, S. Proposta metodológica para desenvolvimento de habilidades de leitura em jovens e adultos que retornam à escola na cidade do Dundo . Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola Superior Pedagógica da Lunda Norte, Universidade Lueji A´Nkonde, Dundo, 2021.

Fonte: autoria própria

Partimos do princípio de que trabalhos acadêmicos não são neutros e desprovidos de ideologia; e, mesmo que pretendam imprimir a si um certo ar de neutralidade, eles são produções ideológicas, assim como toda a cultura e produção imaterial humana.

Essa alegada neutralidade, conforme Chauí (2002), não passa de uma retórica, pois, ao iniciar os seus trabalhos o pesquisador escolhe uma definição específica para o seu objeto de análise, determina qual dentre os métodos disponíveis irá usar e levanta um certo número de hipóteses. Por essa razão, pode-se inferir que a atividade do cientista não é neutra nem imparcial, mas baseada em escolhas precisas.

Para Coracini (1991, p. 189) o texto é “o resultado concreto, material, sensível [...] de operações que se realizam nos sujeitos enunciadore, responsáveis até certo ponto pela produção do sentido, tanto no nível da expressão quanto em nível de compreensão”. O texto é entendido como o espaço de materialização do discurso científico. Esse discurso é atravessado por uma ideologia e está submetido há um conjunto de regras que determinam as suas condições de produção: “Dentre essas condições de produção, manifestação do jogo ideológico da ciência, destacam-se o papel material reservado para o texto, as regras impostas pela revista, ou pela comunidade a que pertencem [...]” (Coracini, 1991, p. 189).

A motivação foi compreender a partir da perspectiva de um pesquisador brasileiro – que às vezes tem como sua primeira língua uma variedade do português brasileiro – a particularidade que a expressão tem para os estudantes nativos de outro país que também sofreu colonização portuguesa.

O sentido da expressão *língua materna* para angolanos e brasileiros tem peculiaridades que podem ser atribuídas às diferenças de modelo e épocas na colonização impostas aos dois países pelos portugueses. O pesquisador angolano, como veremos, está mais suscetível a perceber e compreender o plurilinguismo de seu país do que o brasileiro.

1 Referencial teórico, métodos de investigação e análise

Neste trabalho, apoiamo-nos, entre outras teorias, nas proposições de Pêcheux (1997; 2010), para quem a língua não deve ser tomada apenas como uma estrutura, pois ela é estrutura e acontecimento (Pêcheux, 2010). O acontecimento é um elemento central na determinação histórica dos processos de significação. O discurso é tomado como sendo a palavra em ação. É a prática no uso da linguagem. A expressão *língua materna* ocupa um lugar específico na história. É possível entendermos o que mobiliza o seu emprego em acontecimentos enunciativos como trabalhos de alunos de mestrado. O seu aparecimento é marcado por posições ideologicamente definidas nas relações plurilinguísticas de uma região específica.

Conforme Althusser (1985), há em todos os produtos da cultura imaterial humana uma ideologia geral, inescapável, à qual estamos todos submetidos. Althusser retoma e expande o conceito de *ideologia* apresentado por Marx e Engels (2007), em *A Ideologia Alemã*. É a classe dominante que controla tanto a produção de ideias quanto a regulamentação e distribuição das ideias de seu tempo. Althusser, assim como Marx e Engels, afirma que a classe dominante, uma vez que detém os meios de produção material, também possui os meios de produção espiritual, ou produtos da cultura imaterial humana:

O Estado é uma ‘máquina’ de repressão que permite às classes dominantes (no século XIX à classe burguesa e à ‘classe’ dos proprietários de terras) assegurar a sua dominação sobre a classe operária para a submeter ao processo de extorsão da mais-valia (quer dizer, à exploração capitalista). (Althusser, 1985, p. 62)

A classe dominante, desse modo, produz e dissemina ideias que atendem aos seus interesses, fazendo com que elas não pareçam ideias relacionadas a um segmento da sociedade, mas um senso comum neutro e compartilhado por todos. Isso serve tanto para justificar ações violentas do Estado quanto textos regulatórios ou leis.

Todos estamos sujeitos a ela e é ela que transforma o indivíduo em sujeito. Para Althusser, a ideologia é a relação imaginária (a imagem que temos das coisas), transformada em práticas guiadas por essa relação. As palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às formações ideológicas (...) nas quais essas posições se inscrevem. Chamaremos, então, formação discursiva aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa, etc.). (Pêcheux, 2010 p. 160).

Seguindo a teoria proposta por Pêcheux (2010), entendemos que os sentidos têm sua origem nas formações ideológicas. Essas formações ideológicas são um produto de nosso processo sócio-histórico; elas se constroem e se reorganizam sócio-historicamente com base na nossa trajetória enquanto sujeitos, ou seja: em nossas práticas e pensamentos. São essas formações ideológicas que determinam as formações discursivas, o que nos conduz a pensar sobre as condições de produção do discurso às quais foram submetidos os pesquisadores angolanos e os pesquisadores brasileiros. Por condições de produção entendemos o conjunto de condições e circunstâncias – como, por exemplo, história e sujeito – em que um enunciado ocorre.

Diferentemente da análise de conteúdo, a análise do discurso tem como objetivo propor um outro olhar para o sentido de um texto, compreendendo os efeitos de sentido em uma dimensão que não está restrita ao linguístico. Dessa maneira, noções como discurso, sentido e sujeito precisam ser pensadas na sua relação com as transformações históricas e sociais. Quando encontramos, no caso desta investigação, a expressão *língua materna* no interior de um texto em um trabalho acadêmico, devemos não apenas indagar sobre o porquê de essa expressão ter aparecido ali, mas também porque especificamente ela, e não outra expressão, aparece naquele enunciado.

Para responder a essas questões, o analista do discurso deve observar as relações de sentido que uma expressão estabelece com outras no interior do texto; pois entende-se que o sentido de uma palavra ou expressão se dá no interior de um enunciado no acontecimento de sua enunciação. Esta, por sua vez, não ocorre em um vácuo de sentidos, mas em um processo socioideológico historicamente determinado.

Por essa razão, pode-se estabelecer conexões entre enunciados aparentemente dispersos; ou seja, é possível verificar redes de sentidos entre enunciados de diferentes trabalhos acadêmicos. Deve-se, então, mapear no interior do *corpus* a ocorrência e

circulação da expressão em enunciados presentes nos trabalhos acadêmicos selecionados. O intuito, nesse caso, é o de verificar – por meio das relações de sentidos que esses trabalhos estabelecem entre si – de que forma distintos enunciados podem integrar uma construção discursiva comum, que, por sua vez, possibilita-nos compreender as formações ideológicas.

Uma expressão, quando aparece no interior de um texto, estabelece relação sintática e semântica com as outras expressões que compõem esse texto. As relações sintáticas indicam que função a expressão exerce no interior do texto; e as relações semânticas se referem aos sentidos que essa expressão tem naquele texto. Uma vez que, para este trabalho, iremos nos deter sobre os sentidos de uma expressão no acontecimento da enunciação, importa as relações que uma expressão estabelece com outra. Essas são as relações que nos interessa explorar neste artigo. Vamos tomar como exemplo a nota de rodapé 4 da dissertação de mestrado de Ferrari (2022, p. 16), defendida na Faculdade de Educação da USP:

Quadro 2 - *Língua materna e a língua portuguesa em relação de sinonímia*

“A língua materna e a língua portuguesa estão sendo tratadas como sinônimos neste trabalho”.

Fonte: Ferrari (2022, p. 16)

No excerto do Quadro 2, a relação de sinonímia para as expressões *língua materna* e *língua portuguesa*, ou seja, as duas palavras terão o mesmo sentido no seu texto. A escolha da locução verbal "estão sendo tratadas" confere uma dimensão temporal e processual à relação de sinonímia entre as designações “língua materna” e “língua portuguesa”. O foco, nesse caso, está na consideração dinâmica e situacional dessa relação entre as duas designações e não em uma afirmação estática de que elas são sinônimas. Todas as vezes que naquele trabalho se enunciar “língua materna” a referência será a mesma que para “língua portuguesa”.

Há casos, entretanto, em que “língua materna” aparecerá em relação de antonímia com a expressão *língua portuguesa*; como, por exemplo, no caso da divulgação feita pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul no edital do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros de 2019:

Quadro 3 - *Língua materna e a língua portuguesa em relação de antonímia*

A prova é destinada a estrangeiros e brasileiros cuja língua materna não é a Língua Portuguesa.

Fonte: FURG, 2019.

Nesse enunciado, “língua materna” aparece em relação de antonímia com língua portuguesa. “Língua materna” é, neste caso, qualquer uma que não seja a “portuguesa”. Portanto, aqui, as referências para “língua materna” e “língua portuguesa” são distintas. Embora, o enunciado semanticamente não exclua que a “língua portuguesa” possa ser uma “língua materna” de alguns estrangeiros e brasileiros.

Além de verificar essas relações de sentidos entre os termos de um enunciado, temos de investigar o porquê dessas relações aparecerem dessa maneira. Por que razão se escolheu estabelecer essas relações de sentido e não tantas outras possíveis?

À análise do discurso, não cabe avaliar a pertinência ou não dessa relação de sentidos; nem julgar as possíveis “intenções” do autor. O autor também não é pensado aqui como um indivíduo onipotente que enuncia aquilo que quer, mas como um locutor que está submetido e contingenciado por um conjunto de regras discursivas que determina as possibilidades dos seus dizeres.

O objetivo é descobrir o que se pode concluir a partir das relações de sentido, como, por exemplo, por que a pesquisadora trata “língua portuguesa” como sinônimo de “língua materna”, quando essa não é a *língua materna* de toda a população brasileira.

Dentro dessa perspectiva, a língua não é um modo de se referir à realidade e ao mundo, mas a mediação entre o homem e a realidade que o cerca. Por essa razão, para Pêcheux (2010), o principal objetivo da análise do discurso é a compreensão sobre o modo como a língua produz sentido, e de que maneira nós manipulamos a matéria simbólica para produzir “sentido e expressão”.

2 Língua e colonização: particularidades entre Angola e Brasil

De acordo com Moore, Facundes e Pires (1984, p. 94-96), as impressões iniciais dos colonizadores europeus no início da colonização das américas era a de que os nativos americanos falavam uma única língua, o que facilitaria o "trabalho de conquista e conversão". Com o contato com os nativos tendo se prolongado, os colonizadores descobriram a existência de uma diversidade de línguas nativas. Foi apenas no século

XVII, com jesuítas como Anchieta e Figueira, que apareceu pela primeira vez a noção de uma língua franca empregada pelos falantes (tanto nativos quanto colonos) na costa do Brasil. Essa língua recebeu a denominação de “Língua Brasílica e Língua Geral”. Essa Língua, que contava com elementos comuns da família das línguas do Tupi-Guarani, era falada apenas nos locais de colonização e teria surgido a partir de um esforço comum entre colonos e indígenas. Embora fosse chamada Língua Geral, não é possível afirmar que havia uma unidade linguística em todo o território e durante todo o período da colonização portuguesa no Brasil. Por essa razão, é bem provável que se possa falar em “línguas gerais” em vez de uma única língua geral.

Conforme Borges (1996, p. 44-46), o Nheengatu, ou língua geral amazônica, evoluiu a partir da Língua Tupinambá e chegou a ser reconhecida pelo governo português como sendo o idioma oficial da Amazônia em 1686. O Nheengatu era a língua que predominava nas atividades comerciais. O português ficava restrito ao papel de língua da administração. Essa situação mudou com a reforma político administrativa implementada pelo Marquês de Pombal em 1750 (Borges, 1996). Pombal proibiu e perseguiu as “línguas gerais” e instituiu o ensino de português na colônia.

A perseguição ao Nheengatu a partir da segunda metade do século XVIII, aliada a uma política de não escolarização, impulsionou o extermínio das “línguas gerais” no Brasil.

Juntamente com o projeto continuado de extermínio da população indígena, houve o projeto de extermínio da cultura e da língua. A institucionalização do português como única língua de escolarização, a partir de meados dos séculos XVIII, foi parte dessa política.

Storto (2019) estima que, antes do início do processo de colonização, existiam de seiscentas a mil línguas faladas pelos povos nativos do Brasil. Atualmente, esse número se reduziu a um total de 154 línguas indígenas. De acordo com Storto (2019), não é possível precisar o número de falantes dessas línguas indígenas em todo o território brasileiro. Estima-se que, entre os 214,3 milhões de habitantes, existam 230 mil falantes de línguas indígenas, aproximadamente 0,1% da população.

Segundo Antunes (2011), no projeto da colonização do território, que hoje chamamos Brasil, não havia “espaço para a complacência ou tolerância” com os povos nativos e originários da região:

A guerra travada contra os indígenas possuía dois fronts bastante claros e definidos: o ataque físico às populações indígenas e o ataque cultural. Pelo ataque físico tentava-se a destruição militar dos indígenas; pelo ataque cultural o objetivo era a “integração” dos indígenas à ideologia e à sociedade colonial. Estas características que marcaram o início do processo de colonização são as principais características que regeram, por cinco séculos, as relações entre brancos e índios, “civilizados” e “selvagens”. (Antunes, 2011, p. 1095)

Em Angola, línguas locais são faladas paralelamente ao português. Como os estudantes autores das dissertações são professores que atuam tanto na formação de professores como também no ensino básico, ao falar sobre as línguas, mobilizam sentidos que podem nos ajudar a compreender quais ideologias estão em disputa na significação dessa expressão.

No Brasil, não são apenas os falantes de línguas indígenas que têm outra *língua materna* que não o português:

No Brasil, dada a variedade de imigrantes que para cá vieram, principalmente da Europa e da Ásia, são faladas várias dessas línguas. É possível citar o alemão, o árabe, o chinês, o coreano, o espanhol, o holandês, o inglês, o italiano, o japonês, o leto e o pomerano. (Bolognini; Payer, 2005, p. 42).

Essas comunidades linguísticas foram se formando a partir dos movimentos migratórios ocorridos entre os séculos XIX e XX. Além disso, temos de levar em conta comunidades linguísticas quilombolas. Embora Alkmim (2007, p. 260) afirme que “[...] crioulos não se destacaram linguisticamente do conjunto da população brasileira [...]”, e que as línguas crioulas do Brasil estariam integradas à comunidade linguística brasileira, destaca-se o caso do Cupópia, falado na região do Cafundó em Salto de Pirapora no estado de São Paulo. Essa língua, conforme Vogt e Fry (2005), faz uso de um léxico de origem africana – no caso, o Bantu – e que tem como matriz sintática a variante linguística do português local.

Todos esses exemplos ilustram a complexidade e a pluralidade linguística do Brasil e nos convidam a refletir sobre o sentido de uma expressão como “língua materna” no país.

O processo de colonização de Angola teve algumas diferenças com o processo de colonização do Brasil. Isso não significa que o projeto de colonização de Angola tenha ocorrido de modo harmonioso ou que o colonizador tenha sido mais cordial com os

africanos do que foi com os nativos brasileiros, mas apenas que o projeto colonial para as Américas e para a África teve suas particularidades.

No Brasil, o projeto colonial envolvia o extermínio da população indígena e a destruição de sua cultura. O português não era o idioma mais falado no Brasil no período colonial e em Angola não é até hoje. A tomada dos recursos naturais por parte do colonizador tinha a sua legitimidade pela força e pela supremacia política e militar.

O tráfico de pessoas escravizadas em Angola era um negócio rentável para os colonizadores; no Brasil, era o produto extraído da terra. Conforme Undolo (2016, p. 20), os colonizadores instituíram o “trabalho forçado” e organizaram a deportação dos trabalhadores africanos. Passaram também a controlar a vida coletiva do povo, utilizando, ora a persuasão, ora a violência, privando os autóctones dos seus direitos humanos elementares.” Esse sistema dominado pelos portugueses perdurou em Angola mesmo após a independência do Brasil, que se emancipou como país, mas manteve o regime escravocrata até o fim do século XIX.

Undolo (2016, p. 20) afirma que a política colonial de ensino em Angola impunha a língua portuguesa como a língua escolar “em detrimento das línguas autóctones”. Todo o ensino nas escolas era obrigatoriamente realizado em língua portuguesa, mesmo em disciplinas como matemática, ciências, entre outras. A ascensão social em Angola e até mesmo “a possibilidade do exercício de direitos por parte do homem de raça negra” estavam condicionadas ao domínio do português europeu e “à aquisição dos hábitos socioculturais dos cidadãos portugueses”.

Conforme Severo, Sassuco e Bernardo (2019), Angola está organizada em zonas em que se misturam as práticas das línguas nativas e do português:

Na zona norte, coberta pelas províncias de Cabinda, Uije e Zaire, prevalece a língua kikongo e suas variantes. Na zona central, recoberta pelas províncias de Luanda, Bengo, Kwanza Norte, Kwanza Sul e Malanje, prevalece a língua kimbundu e suas variantes. Já na zona centro-sul, chamada de planalto central, onde estão as províncias de Benguela, Huambo e Bié, predomina a língua umbundu e suas variantes. Na zona Leste (nordeste a sudeste), conhecida pelas províncias de **Lunda Norte**, Lunda Sul, Moxico e Kwandu Kuvangu, predomina o **cokwe**, considerado uma **língua franca**. (Severo, Sassuco e Bernardo, 2019, p. 291, grifos nossos)

O Còkwe, a língua mais falada na região em que foi realizada esta pesquisa, é considerada uma língua franca, por ser uma espécie de “língua de contato” em uma região

de natureza multilíngue. Nessa região, teríamos as línguas Luvale, Minungu, Mbunda, Lwimbi, Ngangela, Lunda ndembo, Lucaji e o Còkwe. Severo, Sassuco e Bernardo (2019) entendem que essa diversidade de línguas faz com que os falantes dessa região multilíngue adotem de modo intencional o Còkwe nas comunicações cotidianas. Isso nos leva a entender que há, além do português – que foi oficializada pelo estado –, uma língua desempenhando um papel de língua franca que, no nosso entender, poderia ser oficializada também.

3 Análise dos excertos selecionados no *corpus*.

Antes de iniciar a análise dos textos dos pesquisadores angolanos, vamos observar como essa expressão é empregada por um pesquisador brasileiro. Isso dará suporte à nossa análise sobre a maneira como essa expressão é significada quando tomada por um pesquisador angolano e suas diferenças quando enunciadas por um pesquisador brasileiro.

O Quadro 4, diferentemente dos demais excertos a serem analisados, não pertence a um trabalho de mestrado, mas ao livro: *A sociolinguística e a língua materna*, publicado em 2013, de Rita do Carmo Polli da Silva. A ideia é iniciar com o trabalho de um pesquisador já estabelecido para verificarmos os movimentos de sentido dessa expressão na produção acadêmica brasileira.

Quadro 4 – Relação entre *língua materna* e *língua portuguesa* para pesquisadora brasileira.

Nossa língua materna é a sexta mais falada do mundo, segundo o Ethnologue: Languages of the World, editado por Gordon Junior (1999). Pense nos países que têm a língua portuguesa como língua oficial. São oito: Brasil (América do Sul), Portugal (Europa), Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Angola, Moçambique (África) e Timor Leste (Oceania). Sabendo que a língua varia geograficamente, imagine as variantes que podem ser encontradas em nossa língua considerando a área total de todos esses países.

Fonte: Silva, 2013 p. 22.

A expressão “língua materna”, na primeira frase, é retomada por substituição na segunda frase por “língua portuguesa”. Se tomarmos a relação semântico-enunciativa entre as duas palavras, é possível afirmar que as duas estabelecem, no excerto, uma relação de sinonímia entre si. É possível destacar ainda uma relação de sentidos estabelecida entre três expressões: “língua materna”, “língua portuguesa” e “língua

oficial”. A expressão “língua portuguesa” é determinada por “língua oficial” na segunda frase.

Desse modo, verifica-se que *língua portuguesa é a língua oficial* e, ao mesmo tempo, no excerto do Quadro 4, a “*nossa língua materna*”. Ou seja, pesquisadores continuam se silenciando sobre a existência de outras línguas como maternas. O efeito que esse silenciamento tem é o de naturalizar o apagamento das línguas nativas no panorama linguístico do Brasil.

Quando a língua portuguesa é apresentada como a sexta mais falada no mundo, Angola aparece como sendo um dos países que têm a língua portuguesa como língua oficial. Todavia, o tratamento que veremos a seguir não estabelece a mesma relação que um pesquisador brasileiro pode fazer com naturalidade para se referir ao português como a sua língua materna. Isso mostra que Angola ainda está mais próxima da possibilidade de formar pesquisadores menos engajados no apagamento das línguas. No Brasil, o caminho será mais longo devido à aceitação desse apagamento pela pesquisa acadêmica há mais tempo.

A seguir, para as nossas análises, selecionamos alguns excertos extraídos dos cinco trabalhos de mestrado que compõem o nosso *corpus*.

Quadro 5 - Língua oficial, de escolaridade, de unidade nacional

A língua portuguesa em Angola é tida como língua oficial, de escolaridade, de unidade nacional e para alguns falantes como língua materna , daí que, é muito importante o papel do falante para o desenvolvimento deste património com múltipla função na sociedade angolana.
--

Fonte: Dm 01 (ESTEVÃO, 2020, p.3-4)

No Quadro 5, o texto estabelece um distanciamento do que será dito sobre a língua portuguesa por meio do emprego do modalizador discursivo “tida como”. Esse modalizador pode produzir alguns efeitos de sentido.

Um dos efeitos, que poderíamos relacionar, é o apagamento da origem dos dizeres, que se produz pela opção por voz passiva analítica ao se referir à “língua portuguesa”. De acordo com Pêcheux (2010, p. 238), um “efeito de sentido não preexiste à formação discursiva na qual ele se constitui. A produção de sentido é parte da interpelação do indivíduo em sujeito.” Na sentença “a língua portuguesa em Angola **é tida** como língua oficial”, fica vago quem a tem como língua oficial.

Um outro efeito é a ideia de que poderia haver um consenso sobre o que é dito. Ao não localizar a origem de um dizer, essa construção produz um efeito de sentido de que o senso comum é compartilhado, isentando o enunciador de se comprometer com o que está sendo dito; a expressão “é tida” coloca o enunciador em uma improvável posição de isenção em relação aos dizeres, pois não deixa claro se compactua ou não com o que foi dito, uma vez que ele aparentemente não se posiciona em relação a língua ser ou não a língua oficial. O enunciador adere apenas à noção de que há um senso comum compartilhado de que a língua portuguesa é oficial.

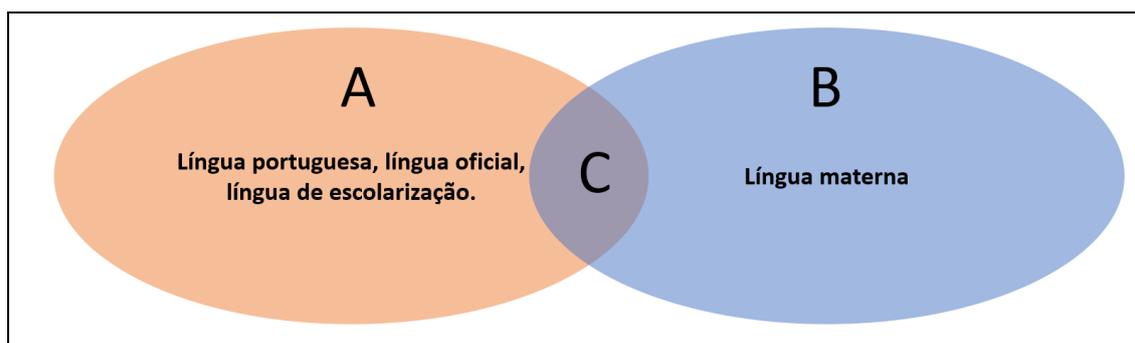
A locução verbal “é tida” é uma marca textual. Essa marca textual nos permite conjecturar sobre alguns dizeres possíveis que, no entanto, ficaram de fora do enunciado do Quadro 5. É possível presumir, por meio de um processo parafrástico, alguns desses dizeres, como: “a língua portuguesa em Angola é a língua oficial”. Essa também poderia ser uma paráfrase do parágrafo 1, artigo 19, da Constituição da República de Angola de 2010 em que se lê: “A língua oficial da República de Angola é o português”. Não se pode afirmar com certeza que uma expressão tenha origem na outra, apenas que as duas pertencem a mesma formação discursiva. Segundo Courtine (1994), uma formação discursiva refere-se à matriz de sentidos que determina e contingencia aquilo que pode ou não pode, deve ou não se deve dizer. As formações discursivas são construções sociais e históricas que determinam os limites e as possibilidades do discurso em uma determinada época, contexto ou comunidade. Elas são moldadas pelas formações ideológicas, que são conjuntos de ideias, crenças e valores que permeiam uma sociedade em um determinado momento.

Ao empregar “é tida” em detrimento de “é” (como está no enunciado da Constituição), o enunciado assinala um afastamento entre o enunciador e o discurso oficial. O enunciador adere ao enunciado da Constituição; coloca-se na posição de um observador externo ao fato de a língua portuguesa “ser tida como língua oficial em Angola” por alguém, assinalando um afastamento do enunciado oficial, apagando a posição de autoridade que afirma a língua portuguesa como oficial. Por paráfrase, poder-se-ia sugerir que em lugar de: a) “a lei determina que... é...”; aparece: b) “alguns a tem como...”. Do mesmo modo, a língua portuguesa “é tida” como língua *de escolaridade, de unidade nacional*.

A expressão “língua de escolaridade” aparece na mesma sequência de língua oficial, regida pela mesma locução verbal “é tida”.

Percebe-se que, ao contrário do Excerto do Quadro 4, no Excerto do Quadro 5, língua portuguesa aparece apenas como *língua materna* “para alguns falantes”; o emprego do quantificador particular “alguns” exclui, por contradição, o quantificador universal “todos”. Assim, enquanto o Excerto do Quadro 4 inclui locutor e interlocutor ao enunciar “nossa língua materna”, o Excerto do Quadro 5 delimita essa designação para um grupo de falantes, como é possível perceber na figura 1. Poderíamos afirmar que, para o excerto do Quadro 4, Língua portuguesa (A) é igual a Língua materna (B), ou $A=B$. Essa igualdade não é verdadeira para o excerto do Quadro 5, aqui não caberia afirmar uma relação de igualdade, mas algo como:

Figura 1 – Conjunto dos falantes de língua materna e língua portuguesa



Fonte: Elaboração própria.

O conjunto A é formado por três conjuntos idênticos, o conjunto dos falantes da língua oficial e da língua de escolarização, que coincide com o conjunto dos falantes da língua portuguesa. O conjunto B é o conjunto das línguas maternas. O ponto de intercessão C, entre A e B, corresponde à parcela da população que tem o português como língua materna. Já no excerto do Quadro 4, teríamos três conjuntos idênticos: o conjunto dos falantes da língua materna coincidiria totalmente com os conjuntos dos falantes do português e dos falantes da “nossa língua” e da “língua oficial”.

Não há relações de antonímia ou sinonímia claras entre língua materna e língua portuguesa, mas sim um ponto de interseção em que as duas coincidem e um ponto em que elas se separam. E isso é proporcionado pelo modificador “algumas”.

Que formações ideológicas levam o pesquisador do excerto do Quadro 4 a afirmar o português como “nossa língua materna”? Os que têm outra língua materna no Brasil ficam de fora das considerações do enunciado do excerto do Quadro 4. Pode-se inferir que o enunciado deixa de fora os falantes de português que não o têm como língua materna, como se o locutor do Excerto 1 não os tivesse como interlocutores, e, de certo modo, continuasse o processo de apagamento e extermínio das diversas outras línguas faladas no Brasil.

No excerto do Quadro 5, também chama atenção a relação que se estabelece entre “língua portuguesa” e a expressão “patrimônio com múltipla função na sociedade angolana”. Ainda que o português não tenha o privilégio de ser tratado como língua materna – como faz a pesquisadora brasileira do excerto do Quadro 4 – o enunciador do excerto do Quadro 5 toma “língua portuguesa” como patrimônio por suas múltiplas funções na sociedade angolana.

Quais seriam no caso essas múltiplas funções? De acordo com o texto, seria o de substituir as línguas locais na união nacional e na escolarização. Como vimos na seção *Língua e colonização: particularidades entre Angola e Brasil*, a língua portuguesa é um patrimônio, para o enunciador, por desempenhar a mesma função em Angola que desempenhou no Brasil no processo de apagamento e extermínio das línguas locais.

O mesmo fenômeno poder ser percebido no excerto do Quadro 3 de um trabalho também angolano:

Quadro 6 - Língua de unidade nacional e de escolarização

A Língua Portuguesa é em Angola língua oficial, língua de imprensa, **língua materna** de muitas crianças e jovens, língua de unidade nacional e de escolarização.

Fonte: Dm 02 (SONICO, 2021, p. 23)

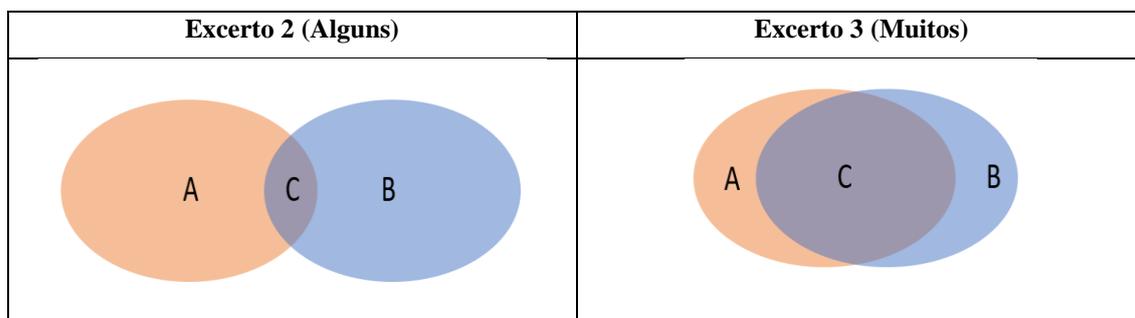
O locutor, no excerto do Quadro 6, não emprega um modalizador (tida como) como faz o locutor do excerto do Quadro 5. Aqui, a língua não “é tida”; a “Língua Portuguesa é”. O enunciado designa a Língua Portuguesa – assim como o excerto do Quadro 5 – como língua oficial, língua de unidade nacional e de escolarização, e acrescenta: “língua de imprensa”. Todavia, ela não aparece como “língua materna”.

A expressão “língua portuguesa” aparece como sendo determinada por “língua oficial”, ou (língua) “de escolaridade”, ou ainda (língua) “de unidade nacional para todos os falantes”.

Quando a expressão “língua materna” é usada para se referir à “língua portuguesa”, no excerto do Quadro 6, emprega-se o quantificador “muitas”; ou seja, não é a língua materna de todos, mas de muitas crianças e jovens. Do excerto do Quadro 5 para o do Quadro 6, temos a mudança do quantificador “alguns” para “muitos”. Ducrot (1987, p. 155) considera o modificador muitos (*beaucoup*) um modificador realizante lexical em todas as posições. Os modificadores realizantes dão mais força ao valor contido no enunciado, o modificador “muitos” atua sobre o conteúdo do enunciado aumentando a sua força argumentativa.

Embora, Ducrot (1987) não analise a expressão “alguns”, não é possível entendê-la sempre como um modificador realizante lexical, sua força ilocucional é menor que “muitos”. Enquanto o excerto do Quadro 6 reforça a presença da “língua portuguesa” como “língua materna”, o excerto do Quadro 5 parece atenuar o seu papel como “língua materna”. Em seguida, vamos propor uma figura que ilustre a diferença da força ilocucional dos modalizadores “alguns” e “muitos”:

Figura 2 - Força ilocucional dos modalizadores “alguns” e “muitos”

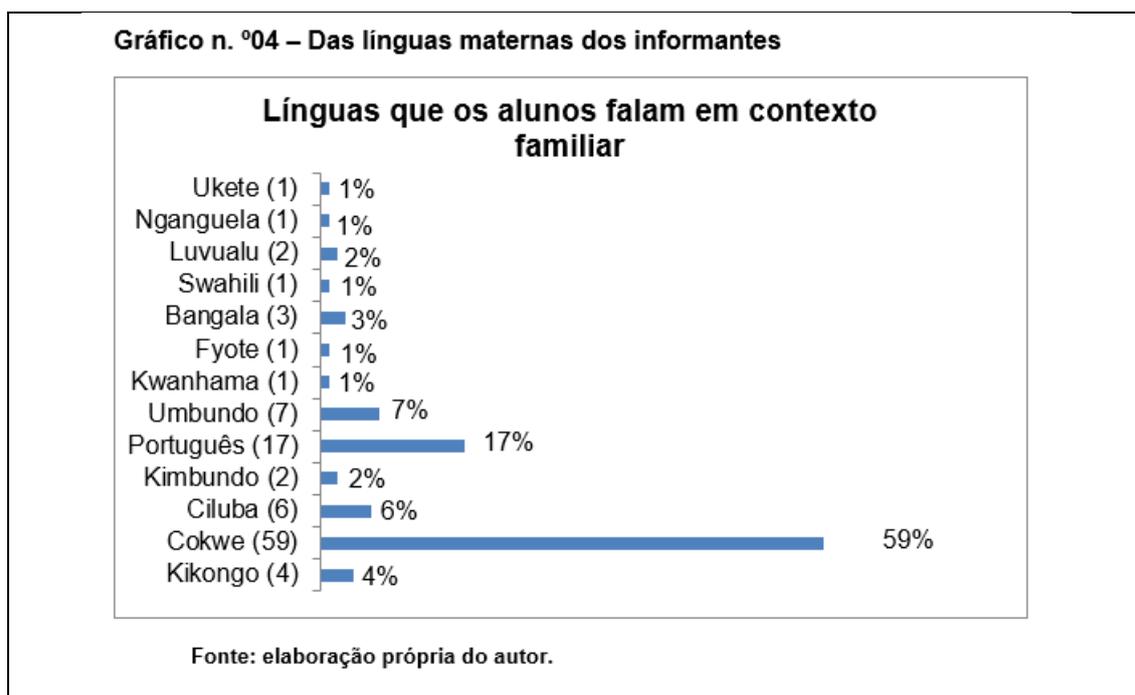


Fonte: Elaboração própria.

A força ilocucional de um modalizador desempenha um propósito comunicativo ao regular as relações entre o sujeito que fala, os outros sujeitos envolvidos na interação e o mundo ao redor. Temos de tentar visualizar o propósito comunicativo de um locutor que emprega o modalizador “muitos” e de um que usa “alguns” para entender a força que cada um queria dar ao seu respectivo argumento.

Em outro momento, na mesma dissertação, são apresentados dados sobre a quantidade de falantes de diversas línguas em uma escola específica. Dessa vez, temos a distribuição exata de quantos têm o português como “língua materna”. Isso nos permite ter uma visão mais acurada do que a utilização dos marcadores discursivos “alguns” ou “muitos”:

Figura 3 – Gráfico das línguas maternas



Fonte: Dm 02 (SONICO, 2021, p. 84)

O gráfico da Figura 3 mostra o percentual de falantes de cada uma das línguas maternas em uma escola na província de Lunda Norte em Angola. Parece haver um engano no cálculo percentual que aparece ao lado das barras, pois a soma indica 105%. Mesmo assim, há uma amostragem mais precisa do que a proporcionada pelo uso dos quantificadores “muitos” ou “alguns”.

O gráfico apresenta o título “Das línguas maternas dos informantes”, e a ilustração tem uma legenda: “Línguas que os alunos falam em um contexto familiar”. Isso nos indica que há uma relação de sinonímia entre “língua materna” e “língua falada em um contexto familiar”. O gráfico nos dá uma ideia do plurilíngüismo de Angola. São ao todo 12 línguas nativas e a língua do colonizador português.

Como a escola está localizada na região de Lunda Norte, onde o Còkwe é a língua mais falada, há uma prevalência dos falantes dessa língua em relação aos falantes das

demais línguas nativas. Ainda assim, se somarmos o número de falantes das outras línguas nativas teremos um percentual maior do que o percentual de falantes da língua portuguesa como língua materna.

No excerto do Quadro 5, a língua portuguesa aparece como “língua materna” para “alguns falantes”, e no excerto do Quadro 6, ela é a “língua materna” de “muitas crianças e jovens”; já no gráfico da Figura 3, o pesquisador indica o número percentual de pessoas que ele encontra na região que tem o português como língua materna, no caso 17%.

Quadro 7 - Língua materna e Língua a aprender

Vários investigadores instaram que a aquisição da **segunda língua** é, nos seus aspectos cruciais, idêntica à da **língua materna**, no entanto, **os erros**, cometidos por aquele que aprende uma **segunda língua**, adquirem um estatuto diferente, deixando de ser hábitos a erradicar, passando a ser a evidência que apoia as hipóteses construtivas daquele que aprende.

Sobre o assunto da adaptação da **Língua portuguesa** às nossas reais necessidades comunicativas, concordamos com Cardoso (2005), quando considera que sempre haverá interferências da **Língua materna** na **Língua a aprender** [...]

Fonte: Dm 01 (ESTEVAO, 2020, p. 18)

No excerto do Quadro 7, a expressão “segunda língua” aparece em relação de antonímia com a expressão “língua materna”. Essa relação indica que “língua segunda” não é, no enunciado, o mesmo que “língua materna”. Pode-se inferir que o enunciador significa “língua materna” como aquela que primeiro se aprende.

No segundo parágrafo, o excerto do Quadro 7, a relação de sentido que se estabelece é distinta de todos os excertos anteriores, nesse caso específico, a expressão “língua materna” não coincide e não tem ponto de interseção com “língua portuguesa”. A expressão que estabelece relação de sinonímia com “língua portuguesa” é “Língua a aprender”.

Quando a “língua portuguesa” não coincide semanticamente com a “língua materna”, como no excerto do Quadro 7, ela é um fator de influência na língua a aprender; um fator, nesse caso, responsável por uma influência nociva que acarretaria “erros” na língua a aprender.

Considerações finais

Gadet e Pêcheux (1981) são críticos ao processo histórico de escolha de uma língua nacional, influenciada pelo ideal burguês, no século XVIII, e suas consequências sociais. Essa escolha, aliada à alfabetização monolinguística, levou a um desprezo pelas variedades linguísticas da classe trabalhadora, perpetuando a visão de inferioridade e limitação atribuída a essas classes pelo discurso dominante da época.

Essa mesma lógica pode ser aplicada à língua da colonização. Durante os períodos de colonização, as potências colonizadoras impuseram suas línguas e perseguiram as línguas nativas das regiões colonizadas. A imposição da língua do colonizador como oficial vinha sempre acompanhada de perseguição e supressão das línguas indígenas ou locais.

Ao restringir a educação a apenas uma língua, a língua do colonizador, as elites coloniais conseguiram difundir e naturalizar os valores e interesses da metrópole. Isso resultou no fortalecimento do domínio colonial em todas as esferas da vida social, política, cultural e econômica.

Essa imposição linguística colonial teve consequências sociais e culturais significativas. As línguas nativas foram marginalizadas, consideradas inferiores e associadas a uma condição de subordinação em relação à língua do colonizador. A educação e a alfabetização também eram realizadas predominantemente na língua do colonizador, limitando o acesso à educação e ao conhecimento nas línguas nativas.

Essa dinâmica linguística colonial contribuiu para a perpetuação do domínio e do poder do colonizador sobre as populações colonizadas. A língua do colonizador tornou-se um símbolo de status e privilégio, enquanto as línguas nativas foram desvalorizadas e frequentemente consideradas como "inferiores" ou "primitivas".

Essas ideias continuam presentes na atualidade, influenciando a forma como os diferentes grupos sociais são entendidos e tratados. Isso pode ser percebido, por exemplo, quando um pesquisador silencia sobre a existência do plurilinguismo, ou considera a língua nativa uma influência negativa para o aprendizado da língua do colonizador.

O silenciamento linguístico e cultural ocorre quando as variedades linguísticas e as expressões culturais de certos grupos são desvalorizadas, suprimidas ou ignoradas em favor da hegemonia linguística da classe dominante. As desigualdades sociais e linguísticas que persistem na sociedade contemporânea apontam para a necessidade de

valorizar e respeitar a diversidade linguística e cultural como um caminho para uma sociedade mais inclusiva e justa.

Assim como a imposição da variante burguesa, a imposição da língua da colonização desempenhou um papel na reprodução das desigualdades culturais, sociais, políticas e econômicas durante o período colonial e além. Além disso, a língua de colonização aparece ainda hoje como uma espécie de língua de unidade nacional, ou seja, como uma língua que perpetua as fronteiras impostas na colonização. Fronteiras que ignoravam a população nativa.

Reconhecer essa dinâmica nos permite não só compreender as relações coloniais passadas como entender a perpetuação do domínio cultural exercido pelos antigos colonizadores ainda hoje nas antigas colônias.

REFERÊNCIAS

ALKMIM, T. Os escravos e a língua: em busca de bases históricas para uma reflexão. *In*: RAMOS, J. M.; ALKMIM, M. G. R. de. (Orgs.). **Para a história do português brasileiro**. Belo Horizonte: FALE-UFMG, 2007, p. 465-484.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ANTUNES, P. de B. **Direito Ambiental**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

BOLOGNINI, C. Z.; PAYER, M. O. Línguas de imigrantes. **Cienc. Cult.**, São Paulo, v. 57, n. 2, p. 42-46, jun. 2005. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000200020&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 8 jul. 2023.

BORGES, L. C. O nheengatu: uma língua amazônica: línguas e culturas indígenas sul-americanas. **PAPIA: Revista Brasileira de Estudos Crioulos e Similares**, Vol. 4(2), p. 44-55, 1996. Disponível em: <http://www.etnolinguistica.org/artigo:borges-1996>. Acesso em: 8 jul. 2023.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2002.

CORACINI, M. J. R. F. **Um Fazer Persuasivo: o discurso subjetivo da ciência**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2007.

COURTINE, J.-J. **Le tissu de la mémoire: quelques perspectives de travail historique dans la sciences du langage**. Langages. Paris: Larousse, 1994.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Campinas: Pontes, 1987.

ESTÊVÃO, V. Interferências Linguísticas no Português **Falado pelos Municípios de Lucapa**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola Superior Pedagógica da Lunda Norte, Universidade Lueji A`Nkonde, Dundo, 2020.

FERRARI, F. M. **Vilarejo Precioso**: a construção de uma narrativa interdisciplinar na condução das aulas de matemática no ensino fundamental. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação Científica Matemática e Tecnológica) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48136/tde-24012023-104121/pt-br.php>. Acesso em: 8 jul. 2023.

FURG. **Divulgado edital do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros**. Página Inicial. Editais. Eventos, Rio Grande. Publicado: 1 ago. 2019. Disponível em: <https://www.furg.br/editais/editais-eventos/divulgado-edital-do-certificado-de-proficiencia-em-lingua-portuguesa-para-estrangeiros>. Acesso em: 8 jul. 2023.

GADET, F., PÊCHEUX, M. **La langue introuvable**. Paris: François Masperon, 1981.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. São Paulo: Boitempo, 2007.

MOORE, D.; FACUNDES, S.; PIRES, N. Nheengatu (Língua Geral Amazônica), its **History, and the Effects of Language Contact**. UC Berkeley: Department of Linguistics, 1994. Disponível em: <https://escholarship.org/uc/item/7tb981s1>. Acesso em: 8 jul. 2023.

PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso. In: F. Gadet & T. Hak (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux (pp. 61-161). Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2010.

SEVERO, C. G.; SASSUCO, D. P.; BERNARDO, E. P. J. Português e línguas bantu na educação angolana: da diversidade como “problema”. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, SP, n. 43, p. 290–307, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8658374>. Acesso em: 10 nov. 2021.

SONICO, S. **Proposta metodológica para desenvolvimento de habilidades de leitura em jovens e adultos que retornam à escola na cidade do Dundo**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola Superior Pedagógica da Lunda Norte, Universidade Lueji A`Nkonde, Dundo, 2021.

SILVA, R. do C. P. da. **A sociolinguística e a língua materna**. Curitiba: InterSaberes, 2013.

STORTO, L R. **Línguas indígenas**: tradição, universais e diversidade. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019.

UNDOLO, M. **A Norma do Português em Angola**: subsídios para o seu estudo. Caxito: ESP-Bengo, 2016.

VOGT, C; FRY, P. As formas de expressão na "língua" africana do Cafundó. **Ciência e Cultura**, vol. 57, n. 2, p. 39-42, 2005. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000200019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 31 jan. 2023.