

Perfil sociolinguístico e educacional na província do Namibe: influências da língua portuguesa em contextos multilíngues

Sociolinguistic and educational profile in the province of Namibe: influences of the portuguese language in multilingual contexts

Elias Flores Kanusse¹

RESUMO

O presente estudo analisa as relações entre língua, sociedade e educação na província do Namibe, em Angola, a partir de uma perspectiva sociolinguística. Parte-se da compreensão de que o contexto angolano é marcado por uma configuração multilíngue, na qual a língua portuguesa, institucionalizada como oficial, coexiste com diversas línguas nacionais que desempenham funções relevantes nas práticas comunicativas dos falantes. Nesse cenário, o trabalho busca compreender como se configura o perfil sociolinguístico e educacional de indivíduos escolarizados, considerando a distribuição e o uso das línguas em diferentes domínios sociais. A pesquisa adota uma abordagem metodológica mista, articulando procedimentos qualitativos e quantitativos. A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de questionários a 25 participantes com trajetórias de escolarização na província do Namibe, contemplando variáveis sociodemográficas, repertório linguístico e percepções sobre o ensino de línguas. A análise dos dados baseia-se em estatística descritiva e interpretação qualitativa, permitindo identificar tendências e compreender os significados atribuídos às práticas linguísticas. O estudo evidencia um contexto marcado pela predominância da língua portuguesa nos espaços formais, especialmente no sistema educacional, em contraste com a presença das línguas nacionais em contextos informais. Além disso, observa-se um distanciamento entre o reconhecimento legal da diversidade linguística e sua efetiva implementação no ensino. Apesar disso, os dados apontam para uma atitude favorável à valorização das línguas nacionais e à adoção de práticas educativas mais inclusivas. Ao articular dados empíricos e reflexão teórica, o trabalho contribui para o debate sobre diversidade linguística em Angola, destacando a necessidade de políticas educacionais que considerem o multilinguismo como elemento estruturante da realidade social.

Palavras-chave: sociolinguística; multilinguismo; educação; Angola; Namibe.

¹¹ Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS. Mestre em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Salvador/BA. E-mail: eliashanusse@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0786-7435>.

ABSTRACT

This study examines the relationship between language, society, and education in the Namibe province of Angola from a sociolinguistic perspective. It is based on the assumption that the Angolan context is characterized by multilingualism, in which Portuguese, established as the official language, coexists with several national languages that play important roles in speakers' communicative practices. Within this framework, the study aims to understand the sociolinguistic and educational profile of schooled individuals, focusing on the distribution and use of languages across different social domains. The research adopts a mixed-methods approach, combining qualitative and quantitative procedures. Data were collected through questionnaires administered to 25 participants with schooling experience in the Namibe province, covering sociodemographic variables, linguistic repertoire, and perceptions about language teaching. Data analysis is based on descriptive statistics and qualitative interpretation, allowing the identification of patterns and the understanding of meanings attributed to linguistic practices. The study reveals a context marked by the predominance of Portuguese in formal domains, particularly within the educational system, in contrast with the presence of national languages in informal settings. It also highlights a gap between the legal recognition of linguistic diversity and its effective implementation in education. Nevertheless, the findings indicate a generally positive attitude toward the inclusion of national languages and the adoption of more inclusive educational practices. By combining empirical data and theoretical discussion, this study contributes to the debate on linguistic diversity in Angola, emphasizing the need for educational policies that recognize multilingualism as a structural feature of society.

Keywords: sociolinguistics; multilingualism; education; Namibe; Angola.

INTRODUÇÃO

A província do Namibe, situada no sudoeste de Angola, constitui um espaço sociolinguístico particularmente relevante para a análise das relações entre língua, sociedade e educação em contextos multilíngues pós-coloniais. Caracterizada por significativa diversidade étnica e linguística, resultante de processos históricos de mobilidade populacional e da herança do colonialismo português, a região apresenta um cenário no qual coexistem diferentes línguas nacionais e a língua portuguesa, esta última institucionalizada como língua oficial e dominante nos domínios formais.

Nesse contexto, observa-se a configuração de uma hierarquia linguística marcada pela centralidade do português, que desempenha papel privilegiado nos sistemas educacional, administrativo e econômico. Por outro lado, as línguas nacionais tendem a ocupar espaços restritos às esferas informais, especialmente no âmbito familiar e comunitário. Tal distribuição não é neutra, mas reflete processos históricos e políticos que contribuíram para a valorização desigual das línguas, influenciando tanto as práticas linguísticas quanto as percepções dos falantes.

Diante desse cenário, o presente estudo parte do seguinte problema de pesquisa: como se configura o perfil sociolinguístico e educacional de indivíduos escolarizados na província do Namibe, considerando a predominância da língua portuguesa em um contexto estruturalmente multilíngue? A investigação justifica-se pela necessidade de compreender as dinâmicas linguísticas locais e suas implicações no campo educacional, especialmente diante da existência de dispositivos legais que preveem a inclusão das línguas nacionais no sistema de ensino, mas cuja implementação permanece limitada.

O objetivo geral do estudo consiste em analisar o perfil sociolinguístico e educacional dos participantes, com ênfase nas relações entre práticas linguísticas, identidades e experiências escolares. Como objetivos específicos, busca-se identificar os repertórios linguísticos dos informantes, examinar a distribuição das línguas em diferentes domínios sociais, analisar a presença das línguas nacionais no sistema educativo e compreender as percepções dos participantes sobre o ensino de línguas.

Parte-se da hipótese de que, embora o multilinguismo seja uma característica estruturante da sociedade angolana, a hegemonia do português no sistema educacional contribui

para a reprodução de desigualdades sociolinguísticas e para a marginalização institucional das línguas nacionais.

A relevância do estudo manifesta-se no plano teórico, ao contribuir para o debate sobre sociolinguística e políticas linguísticas em contextos africanos; no plano empírico, ao apresentar dados situados sobre a realidade do Namibe; e no plano social, ao apontar implicações para a construção de políticas educacionais mais inclusivas.

O artigo organiza-se em quatro seções principais: após esta introdução, apresenta-se o referencial teórico; em seguida, os procedimentos metodológicos; posteriormente, os resultados e discussão; e, por fim, as considerações finais.

2 LÍNGUA, PODER E EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS MULTILÍNGUES ANGOLANOS

A análise das relações entre língua e sociedade em contextos pós-coloniais africanos exige a consideração de dinâmicas históricas, políticas e culturais que condicionam a distribuição, a valorização e o uso das línguas. Em Angola, país caracterizado por ampla diversidade linguística, o multilinguismo constitui um traço estrutural da organização social, resultante de processos históricos de mobilidade populacional, contato linguístico e da longa presença colonial portuguesa, cujos efeitos ainda se fazem sentir nas configurações linguísticas contemporâneas (Calvet, 2002).

Nesse cenário, a língua portuguesa, institucionalizada como língua oficial, ocupa posição central nos domínios formais, como a educação, a administração pública e o mercado de trabalho. Essa centralidade não se restringe à sua função comunicativa, mas associa-se a um valor simbólico que a configura como instrumento de mobilidade social e legitimação. De acordo com Bourdieu (1991), a língua funciona como capital simbólico, sendo distribuída de maneira desigual, o que faz com que determinados grupos tenham maior acesso a recursos sociais em função de seu repertório linguístico.

A partir dessa perspectiva, observa-se a constituição de uma hierarquia linguística em que o português se consolida como língua de prestígio, enquanto as línguas nacionais angolanas tendem a ocupar posições subalternas, frequentemente associadas a contextos informais. Tal distribuição não é natural, mas historicamente construída. Como argumenta Thiong'o (1986), a

imposição de línguas coloniais nos sistemas educativos africanos contribuiu para a marginalização das línguas locais e para a internalização de formas de dominação cultural.

No âmbito das políticas linguísticas, embora haja reconhecimento formal da diversidade linguística em Angola, observa-se uma distância significativa entre o plano normativo e sua implementação efetiva. Calvet (2007) destaca que políticas linguísticas podem operar simultaneamente como instrumentos de valorização e de exclusão, dependendo de sua aplicação concreta. Nesse sentido, a manutenção da centralidade do português no sistema educacional angolano revela a persistência de uma lógica que privilegia a língua oficial em detrimento das demais.

No campo educacional, tais dinâmicas assumem contornos ainda mais relevantes. A escola, enquanto espaço de legitimação de saberes, tende a reproduzir hierarquias linguísticas ao privilegiar determinadas formas de linguagem. Conforme observa Skutnabb-Kangas (2000), a exclusão de línguas maternas no sistema educativo pode configurar formas de violação de direitos linguísticos, afetando diretamente o desempenho escolar e a exclusão social dos estudantes.

Por outro lado, abordagens contemporâneas têm enfatizado o multilinguismo como recurso pedagógico. Nesse sentido, o conceito de *translanguaging*, desenvolvido por Ofelia García e Wei (2014), propõe uma compreensão mais dinâmica das práticas linguísticas, reconhecendo que os falantes mobilizam diferentes recursos de forma integrada no processo comunicativo e de aprendizagem. Essa perspectiva rompe com visões rígidas de separação entre línguas e abre espaço para práticas educacionais mais inclusivas.

Além disso, a relação entre língua e identidade revela-se central em contextos pós-coloniais. A língua não é apenas um meio de comunicação, mas um elemento fundamental na construção de pertencimentos sociais. Conforme argumenta Anderson (1983), as línguas desempenham papel crucial na constituição de comunidades imaginadas, sendo fundamentais na formação de identidades nacionais. Em contextos multilíngues, como o angolano, essa dinâmica torna-se ainda mais complexa, envolvendo tensões entre unidade nacional e diversidade cultural.

Ademais, autores como Fishman (1991) ressaltam a importância de políticas ativas para a manutenção e revitalização de línguas minoritárias, especialmente em contextos em que estas se encontram em posição de desvantagem frente a línguas dominantes. Nesse sentido, a

ausência de implementação efetiva de políticas de ensino das línguas nacionais pode contribuir para processos de deslocamento linguístico e enfraquecimento desses repertórios ao longo do tempo.

Dessa forma, compreender as dinâmicas sociolinguísticas na província do Namibe implica não apenas descrever a distribuição das línguas, mas analisar criticamente os mecanismos históricos, sociais e institucionais que sustentam sua hierarquização. Implica, ainda, refletir sobre as consequências dessas dinâmicas no campo educacional, particularmente no que se refere à reprodução de desigualdades e aos desafios para a construção de uma educação linguística mais inclusiva e equitativa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa adota uma abordagem metodológica de natureza mista, articulando procedimentos qualitativos e quantitativos, com o objetivo de compreender as dinâmicas sociolinguísticas e educacionais no contexto da província do Namibe. Essa opção justifica-se pela necessidade de analisar, simultaneamente, aspectos mensuráveis das práticas linguísticas e interpretações subjetivas relacionadas às experiências dos participantes, conforme sugerido por Yin (2016).

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário estruturado, composto por questões fechadas e abertas, permitindo tanto a obtenção de dados estatísticos quanto a captação de percepções individuais. O instrumento contemplou variáveis sociodemográficas, como idade, gênero, grupo étnico, nível de escolaridade e ocupação, além de aspectos relacionados ao repertório linguístico dos participantes, incluindo língua materna, línguas utilizadas em diferentes contextos sociais e experiências no sistema educacional.

A amostra foi constituída por 25 participantes com trajetória de escolarização na província do Namibe. Trata-se de uma amostra não probabilística, selecionada por conveniência, o que implica limites quanto à generalização dos resultados, mas permite a identificação de tendências relevantes no contexto investigado. Conforme destaca Gil (2008), esse tipo de amostragem é recorrente em pesquisas exploratórias, nas quais o foco recai sobre a compreensão aprofundada de fenômenos específicos.

O questionário foi disponibilizado em formato digital, por meio de plataformas como WhatsApp, Facebook e correio eletrônico, permanecendo acessível aos participantes durante um período de dois meses. Essa estratégia possibilitou maior alcance geográfico e facilitou a participação de indivíduos com diferentes perfis, ainda que tenha privilegiado sujeitos com acesso a recursos tecnológicos, característica que deve ser considerada na interpretação dos dados.

A análise dos dados quantitativos foi realizada por meio de procedimentos estatísticos descritivos, com o objetivo de identificar padrões e frequências nas respostas. Já os dados qualitativos foram examinados por meio de análise interpretativa, buscando compreender os significados atribuídos pelos participantes às suas práticas linguísticas e experiências educacionais. Essa combinação metodológica permite uma abordagem mais abrangente do objeto de estudo, articulando descrição e interpretação.

Por fim, ressalta-se que a pesquisa respeitou princípios éticos fundamentais, garantindo o anonimato dos participantes e a utilização dos dados exclusivamente para fins acadêmicos. Os informantes foram esclarecidos quanto aos objetivos do estudo e participaram de forma voluntária, conforme orientações para pesquisas em ciências sociais.

4 RECURSOS METODOLÓGICOS

A pesquisa adota uma abordagem metodológica mista, de natureza qualitativa e quantitativa. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário estruturado, aplicado a 25 participantes com experiência de escolarização na província do Namibe. O instrumento contemplou questões sociodemográficas (idade, gênero, grupo étnico, escolaridade, ocupação) e aspectos relacionados às práticas linguísticas, incluindo língua materna, repertório linguístico, frequência de uso das línguas em diferentes contextos sociais (família, escola, trabalho, igreja, entre outros), experiências educacionais e percepções sobre o ensino de línguas.

O questionário foi disponibilizado online, por meio de plataformas digitais como WhatsApp, Facebook e e-mail, permanecendo aberto durante dois meses. A amostra, embora não probabilística, permitiu captar tendências relevantes sobre o funcionamento das dinâmicas linguísticas e educacionais em contexto urbano. A análise dos dados combinou procedimentos

estatísticos descritivos e interpretação qualitativa, à luz de referenciais da sociolinguística e das políticas linguísticas.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 Perfil sociolinguístico dos participantes

A composição da amostra revela uma expressiva diversidade étnica, embora se observe a predominância do grupo *ovimbundu*, que constitui a maioria dos participantes. Foram igualmente identificados indivíduos pertencentes aos grupos *bakongo*, *ambundu* e *nhaneka-humbi*, além de um caso em que o informante não soube indicar sua filiação étnica. Ainda que pontual, esse dado apresenta relevância analítica, na medida em que pode sinalizar processos de deslocamento ou fragilização identitária em contextos pós-coloniais. Nesses cenários, conforme Fanon (1961), as experiências históricas de dominação tendem a impactar profundamente a construção das identidades culturais.

Do total de 25 informantes, 20 declararam pertencer ao grupo *ovimbundu* (*Umbundu*), correspondendo a 80% da amostra, valor que se alinha à sua expressiva representatividade no panorama nacional. Em menor proporção, 2 participantes (8%) identificaram-se como *bakongo*; 1 informante (4%) declarou-se *ambundu* (*quimbundu*); outro (4%) indicou pertencimento ao grupo *nhaneka-humbi*; e 1 participante (4%) afirmou desconhecer sua afiliação étnica.

No que concerne à composição étnica dos participantes, os resultados obtidos corroboram, de modo consistente, as proposições teóricas relativas à configuração populacional da província do Namibe, em Angola, caracterizada por processos de miscigenação entre distintos grupos étnicos oriundos de diversas regiões do país, com predominância dos *ovimbundu*. Tal diversidade reflete padrões sociodemográficos amplamente descritos na literatura antropológica. Nesse sentido, Appadurai (1996) destaca a fluidez das identidades culturais em contextos pós-coloniais marcados por intensos fluxos migratórios e dinâmicas de hibridização étnica.

Adicionalmente, observa-se a ausência de participantes pertencentes ao grupo *mucubal*, etnia historicamente associada à província do Namibe. Esse aspecto pode ser interpretado à luz de fatores estruturais, tais como a maior concentração desse grupo em áreas rurais e sua limitada

inserção em redes digitais, o que possivelmente restringiu sua participação na pesquisa. Tal constatação evidencia, por um lado, um viés na constituição da amostra e, por outro, revela desigualdades no acesso às tecnologias digitais, as quais impactam diretamente a representatividade em estudos acadêmicos.

No que se refere ao nível de escolaridade, observa-se o predomínio de participantes com ensino superior completo, seguido por indivíduos com ensino médio. Esse perfil contrasta com dados estatísticos mais amplos relativos à população da província, sugerindo que a amostra representa um segmento mais escolarizado. Tal característica influencia diretamente as práticas linguísticas observadas, uma vez que, conforme Bourdieu (1986), a escolarização está intimamente relacionada à aquisição e ao domínio da língua legitimada institucionalmente.

Assim, quanto ao perfil acadêmico dos informantes, a pesquisa contemplou indivíduos com níveis educacionais distintos, em consonância com o escopo do estudo, alinhando-se à teoria do capital cultural proposta por Bourdieu (1986), segundo a qual a escolaridade constitui um mecanismo de reprodução social e de acesso a recursos linguísticos valorizados. Dos 25 participantes, 14 possuem ensino superior completo (56%), enquanto 11 concluíram o segundo ciclo do ensino secundário, equivalente ao ensino médio (44%). Embora esses índices sejam elevados no contexto da amostra, contrastam com a realidade provincial: segundo dados do Instituto Nacional de Estatística (INE, 2014), na faixa etária de 18 a 50 anos, apenas 2% da população do Namibe possui ensino superior completo, enquanto 26% detém o ensino médio, em uma província que contava com aproximadamente 495.326 habitantes à época.

A profissão e o ambiente laboral influenciam diretamente os padrões linguísticos, conforme demonstrado pela sociolinguística variacionista. Nesse sentido, Labov (1972) enfatiza a existência de variações dialetais associadas a contextos ocupacionais específicos. Assim, a amostra incluiu 12 professores (48%), 4 negociantes (16%), 4 estudantes (16%) e um participante em cada uma das seguintes categorias profissionais: advogado, agricultor, cientista de dados, eletricitista e enfermeiro (4% cada). A predominância de professores e estudantes mostrou-se particularmente relevante para os objetivos da pesquisa, tendo em vista seu foco educacional, o que possibilitou contribuições mais aprofundadas acerca da realidade pedagógica da província do Namibe, ainda que não tenha havido controle prévio sobre o perfil dos respondentes.

Ademais, a distribuição ocupacional dos participantes, marcada pela forte presença de professores, estudantes e profissionais de diferentes áreas, reforça a relação entre a inserção no sistema educacional e o uso predominante da língua portuguesa, especialmente em contextos formais.

5.2 Língua materna e repertório linguístico

No que diz respeito à língua materna e ao repertório linguístico dos participantes, os dados indicam uma predominância da autodeclaração do português como língua materna. Esse resultado, à primeira vista, sugere a consolidação do português como língua de socialização primária. No entanto, tal interpretação requer problematização, considerando o contexto sociolinguístico angolano, marcado por práticas plurilíngues desde a infância.

Nesse contexto, embora 23 informantes (98%) tenham indicado o português como língua materna, essa autodeclaração não deve ser compreendida de forma estritamente literal. Em muitos casos, o português coexiste com línguas nacionais no ambiente familiar, o que relativiza a noção tradicional de língua materna como primeira língua adquirida. Conforme argumenta Cummins (2000), em contextos de bilinguismo, as competências linguísticas desenvolvem-se de maneira interdependente, especialmente quando há exposição simultânea a mais de uma língua.

Essa realidade é característica de Angola, onde o português se expandiu significativamente, sobretudo entre as gerações mais jovens, conforme discutido por Fishman (1991) em relação a processos de difusão linguística em sociedades multilíngues. Ainda assim, a predominância do português não implica a ausência de outras línguas no repertório dos falantes, mas sim uma reorganização dos seus usos em diferentes domínios sociais.

Ademais, a própria noção de língua materna, nesse contexto, revela-se permeada por fatores simbólicos. Frequentemente, sua atribuição está associada ao prestígio social da língua, e não apenas à ordem de aquisição. Essa tendência pode ser compreendida à luz da perspectiva de Bourdieu (1991), segundo a qual as línguas socialmente valorizadas tendem a ocupar posições dominantes nas percepções dos falantes. Assim, declarar o português como língua materna pode refletir a internalização de uma hierarquia linguística que privilegia essa língua em detrimento das línguas nacionais. Ainda assim, a heterogeneidade linguística permanece

evidente. Dois informantes indicaram o *umbundu* e o *nhaneka-humbi* como línguas maternas, o que reforça a diversidade do panorama linguístico angolano e evidencia limitações nos instrumentos de coleta, que nem sempre captam com precisão a complexidade dessas experiências linguísticas.

Esse cenário deve ser compreendido também à luz do processo histórico de colonização portuguesa, cuja duração e intensidade contribuíram para a ampla disseminação do português no território angolano. Conforme observa Calvet (2002), as políticas linguísticas em contextos coloniais desempenham papel central na hierarquização das línguas, influenciando seus usos e estatutos sociais mesmo após o período colonial.

Como resultado, a adoção do português como única língua oficial favoreceu sua expansão e consolidação institucional. Entretanto, esse processo ocorreu em paralelo à marginalização das línguas nacionais, que, apesar de amplamente utilizadas em contextos informais, ainda carecem de suporte institucional efetivo.

Dessa forma, os dados evidenciam que, embora o português ocupe uma posição dominante, inclusive sendo frequentemente declarado como língua materna, o repertório linguístico dos participantes permanece diversificado. O uso de línguas nacionais, sobretudo em contextos familiares e informais, confirma que o multilinguismo constitui uma prática social concreta, ainda que parcialmente invisibilizada nos espaços formais.

5.3 Percepções sobre o ensino de línguas nacionais

No que se refere às percepções sobre o ensino de línguas nacionais, os dados evidenciam um cenário marcado por contraste entre aceitação social e ausência de implementação efetiva no sistema educacional. Embora não se observe a presença dessas línguas na prática pedagógica, a maioria dos participantes manifesta-se favorável à sua inclusão no ensino formal, independentemente da origem étnica. Esse posicionamento indica que a resistência à valorização das línguas nacionais não se encontra, de modo geral, entre os falantes, mas nas estruturas institucionais que regulam o sistema educacional.

Tal constatação dialoga com abordagens contemporâneas que compreendem o multilinguismo como um recurso pedagógico, conforme proposto por García e Wei (2014), ao defenderem práticas educacionais que integrem diferentes repertórios linguísticos no processo

de ensino-aprendizagem. Ainda assim, uma parcela minoritária dos participantes manifesta resistência à inclusão dessas línguas, o que pode ser interpretado como reflexo de ideologias linguísticas historicamente construídas, que associam as línguas nacionais a contextos de menor prestígio social.

Esse quadro deve ser compreendido à luz do enquadramento legal vigente. A inserção das línguas africanas no currículo escolar angolano encontra respaldo na Lei de Bases do Sistema de Educação, especificamente em seu artigo 16, que prevê a sua inclusão nas instituições de ensino. Contudo, apesar desse amparo normativo, a implementação tem ocorrido de forma lenta e limitada. Promulgada em 2001 e posteriormente revista, sem alterações substanciais nesse domínio, a legislação expressa um compromisso formal com a diversidade linguística, alinhando-se a perspectivas sociolinguísticas que defendem a necessidade de intervenção estatal para conter processos de deslocamento linguístico, conforme argumenta Fishman (1991), bem como à abordagem ecológica das línguas proposta por Calvet (2006).

Entretanto, as primeiras iniciativas concretas de implementação ocorreram apenas em 2006 e de forma não abrangente. Na província do Namibe, foco deste estudo, a introdução experimental teve início em 2012, restrita a um número reduzido de escolas. Decorridas mais de duas décadas desde a promulgação da lei e mais de uma década desde as primeiras experiências locais, os efeitos dessas políticas permanecem praticamente inexistentes no cotidiano escolar.

Os dados empíricos confirmam essa realidade. A totalidade dos informantes (100%) declarou não ter tido acesso ao ensino de línguas nacionais no contexto escolar, evidenciando o distanciamento entre a legislação e a prática educativa. Esse cenário revela não apenas o descumprimento das diretrizes legais, mas também limitações estruturais, como a escassez de professores qualificados e a ausência de programas específicos de formação docente. Instituições responsáveis pela formação de professores, como as Escolas de Formação de Professores (EFP) e os Institutos Superiores de Ciências da Educação (ISCED), não oferecem, de modo sistemático, cursos voltados ao ensino de línguas angolanas, concentrando-se em línguas de tradição europeia.

Essa lacuna formativa reforça a desigualdade no acesso ao capital linguístico, conforme discutido por Bourdieu (1991), ao evidenciar a valorização institucional de determinadas línguas em detrimento de outras. Nesse sentido, a permanência do português como língua

hegemônica pode ser interpretada como continuidade de estruturas herdadas do período colonial, em consonância com a crítica de Ngũgĩ wa Thiong'o (1986) acerca da descolonização da mente e da marginalização das línguas africanas em contextos pós-coloniais.

Apesar dessas limitações, os dados revelam uma forte adesão à proposta de educação bilíngue ou plurilíngue, com 98% dos participantes favoráveis à inclusão das línguas nacionais como meio de ensino, em articulação com o português. Esse posicionamento sugere a existência de uma demanda social por políticas educacionais mais inclusivas, alinhadas a perspectivas que reconhecem o multilinguismo como norma em contextos africanos contemporâneos (Bermingham *et al.*, 2022).

Por outro lado, a resistência observada em uma parcela reduzida dos participantes, predominantemente composta por jovens urbanos sem domínio de línguas nacionais, reflete a persistência de discursos que desvalorizam esses idiomas, associando-os a limitações socioculturais. Tais percepções evidenciam a necessidade de ações que ultrapassem o âmbito institucional e promovam mudanças nas atitudes linguísticas da população.

No que concerne ao ensino da língua portuguesa, observa-se sua centralidade no sistema educacional angolano, sendo considerada disciplina fundamental em todos os níveis de ensino. Seus objetivos incluem o desenvolvimento de competências comunicativas, a valorização da literatura e a formação de cidadãos aptos à integração social. Contudo, os dados apontam fragilidades na sua implementação, como a atuação de docentes sem formação específica, a repetição de conteúdos ao longo dos níveis de ensino e a predominância de abordagens excessivamente normativas, o que compromete a eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

Adicionalmente, fatores socioeconômicos e culturais contribuem para a desigualdade no acesso à educação de qualidade, dificultando o aproveitamento escolar, especialmente entre estudantes de contextos mais vulneráveis. A diversidade étnica presente em sala de aula, por sua vez, nem sempre é considerada nas práticas pedagógicas, o que pode resultar na desvalorização de traços linguísticos associados às línguas maternas dos alunos.

Diante desse cenário, torna-se evidente a necessidade de reestruturação das políticas linguísticas educacionais, de modo a promover a valorização efetiva das línguas nacionais e a construção de um modelo de ensino mais inclusivo. A adoção de práticas bilíngues, articulando o português às línguas angolanas, apresenta-se como alternativa viável para a promoção da

equidade linguística e educacional, contribuindo para o reconhecimento da diversidade cultural no contexto angolano.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados deste estudo evidenciam que a província do Namibe apresenta um cenário sociolinguístico marcado pela coexistência de múltiplas línguas, estruturado, contudo, por relações assimétricas de uso e valorização. O multilinguismo configura-se como uma realidade concreta no cotidiano dos falantes, ainda que organizado de forma hierarquizada, com a língua portuguesa ocupando posição dominante, sobretudo nos contextos formais, enquanto as línguas nacionais permanecem mais presentes nas esferas informais. Essa distribuição reflete não apenas práticas comunicativas, mas também processos históricos, sociais e institucionais que continuam a influenciar as percepções linguísticas e as oportunidades de acesso a recursos educacionais e simbólicos. A predominância do português, frequentemente associado a prestígio e mobilidade social, contrasta com a limitada valorização institucional das línguas nacionais, apesar de sua relevância sociocultural.

No campo educacional, os dados revelam um distanciamento significativo entre o quadro legal e a realidade prática. Embora a legislação angolana preveja a inclusão das línguas nacionais no sistema de ensino, sua ausência no percurso escolar dos participantes evidencia fragilidades na implementação dessas políticas. Ao mesmo tempo, o ensino da língua portuguesa, apesar de central, apresenta limitações relacionadas à formação docente, à abordagem pedagógica e às condições estruturais das instituições de ensino.

Outro aspecto relevante refere-se às desigualdades no acesso à educação e à participação em espaços de produção de conhecimento, influenciadas por fatores como escolarização e acesso às tecnologias digitais. Essas condições impactam diretamente a representatividade dos grupos sociais e evidenciam a necessidade de considerar tais assimetrias na análise dos dados.

Apesar das limitações identificadas, observa-se uma atitude amplamente favorável à inclusão das línguas nacionais no sistema educacional. A maioria dos participantes demonstra abertura para modelos de ensino que valorizem o bilinguismo ou o multilinguismo, indicando a existência de uma demanda social por práticas educativas mais inclusivas e alinhadas à realidade linguística do país. Diante desse contexto, torna-se evidente que a promoção de uma

educação linguística mais equitativa exige não apenas o reconhecimento formal da diversidade linguística, mas a implementação de políticas efetivas que garantam a presença das línguas nacionais no espaço escolar. Isso implica investimentos na formação de professores, na produção de materiais didáticos e na reestruturação curricular, de modo a integrar essas línguas de forma consistente ao processo educativo.

Por fim, o estudo reforça que as dinâmicas sociolinguísticas observadas no Namibe devem ser compreendidas como parte de um processo mais amplo, marcado por continuidades históricas e desafios contemporâneos. Nesse sentido, destaca-se a importância de aprofundar investigações que contribuam para a formulação de políticas educacionais mais sensíveis à diversidade linguística e cultural, promovendo uma educação que reflita, de forma mais justa, a realidade plurilíngue angolana.

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Benedict. **Imagined communities: reflections on the origin and spread of nationalism**. London: Verso, 1983.
- ANGOLA. **Constituição da República de Angola**. Luanda: Assembleia Nacional, 2010.
- ANGOLA. **Lei n.º 13/01, de 31 de dezembro de 2001. Lei de Bases do Sistema de Educação**. Diário da República, Luanda, I Série, n. 65, 31 dez. 2001.
- ANGOLA. **Lei n.º 17/16, de 7 de outubro de 2016. Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino**. Diário da República, Luanda, I Série, n. 170, 7 out. 2016.
- ANGOLA. **Lei n.º 32/20, de 12 de agosto de 2020. Altera a Lei n.º 17/16, de 7 de outubro – Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino**. Diário da República, Luanda, I Série, n. 123, 12 ago. 2020.
- APPADURAI, Arjun. **Modernity at large: cultural dimensions of globalization**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1996.
- BAIAO, T. **A religião como cultura: valores culturais e sua transmissão**. Revista de Estudos Culturais, v. 5, n. 1, p. 1-10, 2019.
- BAIAO, T. **Religião e cultura: uma relação intrínseca**. Revista de Estudos Culturais, v. 5, n. 1, p. 1-10, 2019.
- BERGER, Peter Ludwig; LUCKMANN, Thomas. **The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge**. New York: Anchor Books, 1966.

BERRY, John Widdup. **Immigration, acculturation, and adaptation**. Applied Psychology: An International Review, v. 46, n. 1, p. 5-34, 1997.

BERMINGHAM, Nicola et al. **Considerações ideológicas e teóricas para a educação pós-colonial e multilíngue**. Modern Languages Open, Liverpool, v. 1, p. 1-15, 2022

BOURDIEU, Pierre. **The forms of capital**. In: RICHARDSON, John G. (org.). **Handbook of theory and research for the sociology of education**. New York: Greenwood Press, 1986. p. 241-258.

BOURDIEU, Pierre. **Language and symbolic power**. Cambridge: Polity Press, 1991.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer**. São Paulo: EDUSP, 1996.

CALVET, Louis-Jean. **Linguistique et colonialisme: petit traité de glottophagie**. Paris: Payot, 2002.

CALVET, Louis-Jean. **Towards an ecology of world languages**. Cambridge: Polity Press, 2006.

CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

CRYSTAL, David. **Language death**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

CRYSTAL, David. **English as a global language**. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

CUMMINS, Jim. **Language, power and pedagogy: bilingual children in the crossfire**. Clevedon: Multilingual Matters, 2000.

DAVID, Makosa Tomás. **A problemática sobre a implementação das línguas nacionais no sistema de ensino angolano**. Revista de Filosofia e Interculturalidade, v. 4, n. 1, p. 1-15, 2023.

DURKHEIM, Émile. **The division of labor in society**. New York: Macmillan, 1893.

ESTERMANN, Carlos. **The ethnography of southwestern Angola**. New York: Africana Publishing Company, 1976. v. 1.

FANON, Frantz. **Les damnés de la terre**. Paris: François Maspero, 1961.

FISHMAN, Joshua Aaron. **Reversing language shift: theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages**. Clevedon: Multilingual Matters, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GARCÍA, Ofelia; WEI, Li. **Translanguaging: language, bilingualism and education**. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2014.

HAMEL, Rainer Enrique. **Bilingual education for indigenous communities in Latin America**. In: CUMMINS, Jim; HORNBERGER, Nancy H. (ed.). **Encyclopedia of language and education**. 2. ed. New York: Springer, 2008. v. 5, p. 311-322.

HAMEL, Rainer Enrique. **Políticas del lenguaje en América Latina: perspectivas desde la educación bilingüe**. México: UNAM, 2008.

HODGES, Tony. **Angola: from Afro-Stalinism to Petro-Diamond Capitalism**. Bloomington: Indiana University Press, 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (Angola). **Censo 2014: resultados definitivos**. Luanda: INE, 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (Angola). **Resultados definitivos do Recenseamento Geral da População e da Habitação de Angola 2014**. Luanda: INE, 2016.

LABOV, William. **Sociolinguistic patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LÜDI, Georges; PY, Bernard. **To be or not to be... a plurilingual speaker**. *International Journal of Multilingualism*, v. 6, n. 2, p. 154-167, 2009.

MBITI, John Samuel. **African religions and philosophy**. London: Heinemann, 1969.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE ANGOLA. **Programa de Língua Portuguesa: 10.^a e 11.^a classes – Formação de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Secundário**. Luanda: MED, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE ANGOLA. **Programa de Língua Portuguesa: 7.^a, 8.^a e 9.^a classes**. Luanda: MED, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE ANGOLA. **Programa do Ensino Primário da 1.^a Classe**. Luanda: MED, 2010.

MOGHADAM, Valentine M. **Patriarchy and the politics of gender in modernising societies: Iran, Pakistan and Afghanistan**. *International Sociology*, v. 7, n. 1, p. 35-53, 1992. DOI: 10.1177/026858092007001002.

NGŨGĨ WA THIONG'O. **Decolonising the mind: the politics of language in African literature**. London: James Currey, 1986.

PAREDES, Marçal de Menezes. **A independência de Moçambique: a construção da nação (1975-1982)**. Lisboa: Edições Colibri, 2014.

PAREDES, Marçal de Menezes. **Cultura e identidade em contextos pós-coloniais**. Lisboa: Edições Colibri, 2014.

PETTER, Margarida Maria Taddoni. **Contextos sociolinguísticos dos PALOP: contribuições para a compreensão do contato linguístico em África**. Estudos Afro-Asiáticos, v. 45, n. 2, p. 1-20, 2015.

SAHLINS, Marshall. **Stone age economics**. Chicago: Aldine-Atherton, 1972.

SKUTNABB-KANGAS, Tove. **Linguistic genocide in education – or worldwide diversity and human rights?** Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

STROMQUIST, Nelly P. **Gender inequality in education: accounting for women's limited access**. Journal of International Development, v. 2, n. 3, p. 374-397, 1990.

YIN, Robert K. **Qualitative research from start to finish**. 2. ed. New York: Guilford Press, 2016.

Recebido em: **04/11/2025**

Aprovado em: **29/05/2026**